

# Kliniska erfarenheter av begåvnings- och särbegåvning

## Anita Kullander

Leg. psykolog, verksam inom skolan sedan drygt 20 år. De första fjorton åren i Stockholm och sedan 2008 inom Elevhälsan i Rättviks kommun. Flitigt anlitad föreläsare/utbildare om särbegåvning. From juli 2014 verksam i eget företag - Aninor HB. E-post [anita.kullander@bredband.net](mailto:anita.kullander@bredband.net) eller [aninorhb@bredband.net](mailto:aninorhb@bredband.net).

Artikeln är en sammanställning av resultaten från 15 psykologutredningar av elever 7-16 år. Frågeställningen var ursprungligen, om det förelåg en diagnos som ADHD och/eller Aspergers syndrom. Psykologbedömningen blev i samtliga fall ingen diagnos eftersom barnen visade sig vara särbegåvade. Begåvnings-test genomfördes med WISC-IV. Resultaten sammanfattas i två diagram och svårigheterna att göra en korrekt bedömning av särbegåvning bara från kvantitativa data diskuteras. För att säkerställa en mer korrekt bedömning behövs kvalitativa data. Att vara särbegåvad är ingen diagnos och kan därför inte enskilt utgöra en grund för en psykologutredning. Det som karakteriserar särbegåvning riskerar av oerfarna testare/utredare misstolkas och feldiagnostiseras. Resultaten från ett WISC-test kan inte användas för att bedöma särbegåvning. Särbegåvade barn måste identifieras tidigare och bedömas mer holistiskt så att de får rätt stöd och stimulans för att utvecklas optimalt – allt enligt Skollagen.

This article is a summary of psychological assessments of 15 pupils 7 – 16 years of age. The initial clinical assumption was that these pupils were possibly candidates for either an ADHD diagnosis or an Asperger Syndrome diagnosis. However, in all cases there was no diagnosis possible along these lines since these children rather turned out to be highly gifted. WISC-IV was the instrument used for the assessment. Test results are presented in the article and the difficulty in drawing conclusions from only quantitative data in relation to giftedness is discussed. To secure a more appropriate assessment qualitative data are needed as well. Giftedness is not a diagnosis and test results can therefore not constitute the only factor weighing in when assessing someone for giftedness. Relying only on psychometric testing could lead to the psychologist suggesting a diagnosis that the gifted child does not properly have. In fact WISC-results should not be used for assessing gifted children. Gifted children need to be identified early and more holistically in order to optimise their development.

Fungerar vedertagna begåvningsstest (intelligenstest) på särbegåvade barn? Min erfarenhet är att det inte är så självklart och jag ska försöka förklara varför i denna artikel som syftar till att öka kunskapen om särbegåvning och vilka faktorer som är viktiga för en säkrare bedömning.

För drygt 6 år sedan, i samband med att jag började en ny anställning i Rättviks kommun kom jag i kontakt med flera elever på högstadiet som av olika anledningar skolvägrade helt eller delvis. Via samtal med dessa elever och föräldrar framkom det tydligt att de var särskilt högt begåvade och av en av deras föräldrar fick jag för första gången höra begreppet särbegåvning. Jag deltog i en studiedag om särbegåvning där bl. professor Roland S. Persson föreläste och jag kände då igen flera elever jag tidigare utrett och inte kunnat riktigt förstå och hjälpa. Men nu fick jag en förklaring, en förståelse och därmed också ett verktyg som jag kunde använda för att hjälpa dessa skolvägrare.

När jag kom tillbaka till Rättvik med denna nya kunskap och förmådde skolan, som med viss tvekan anpassade undervisningen efter elevernas önskemål, så skedde stora förändringar och

de avslutade grundskolan med bra betyg. Som exempel kan ges att en elev i år 8 skrev ett stort projektarbete i SO, på engelska och på så vis examinerades han för årskurs 9 i fyra ämnen samtidigt. Endast en av dessa pojkar gjorde jag en formell psykologutredning på (på uppdrag av BUP inför en aspergerutredning, men det blev ingen diagnos). Med tiden kom det fler elever som beskrev hur uttråkade de var i skolan, att läraren inte tillät dom att räkna vidare, att lärare tvingade dom att läsa enklare böcker och traggla stavning och glosor fast de hade i stort sett alla rätt på alla prov.

Under åren har jag sedan kommit att utreda flera elever där jag trots ojämna resultat på WISC-IV testen bedömt att de var särbegåvade och behövde särskild stimulans i skolan. Totalt är det tretton utredningar som jag gjort, plus två som andra psykologer gjort, som presenteras i denna artikel.

## Definition av särbegåvning

Särbegåvning kan definieras både kvantitativt via intelligenskvoter (IK eller IQ) och/eller kvalitativt via bedömning av uppvisade förmågor på andra sätt.

## Kvantitativ bedömning

Tabell 1. Persson (2010) anger följande definitioner utifrån IK/IQ.

Grundläggande särbegåvning	IQ 112 - 115 (1 av 5 personer)
Måttlig särbegåvning	IQ 125 - 130 (1 av 35 personer)
Hög särbegåvning	IQ 140 - 150 (1 av 600 personer)
Extrem särbegåvning	IQ 155 - 160 (1 av 500000 personer)

Ett av de vanligaste testet som används av psykologer vid utredningar av barn 6-16 år är WISC-IV (Wechsler Intelligence Scale for Children) som också anses som ett intelligenstest eller begåvningsstest.

”WISC-IV omfattar tio ordinarie deltest och fem kompletterande deltest (inom parentes nedan). Strukturen i skalan bygger på en uppdelning av de femton deltesten i fyra index: Verbal funktion, Perceptuell funktion, Arbetsminne och Snabbhet. För att beräkna IK för hela skalan krävs en administrering av tio deltest och endast två ordinarie deltest får ha ersatts med kompletterande.

Deltesten i Verbal funktion index är: Likheter, Ordförråd, Förståelse, (Information), (Slutledning).

Deltesten i Perceptuell funktion index är: Blockmönster, Bildkategorier, Matriser, (Bildkomplettering).

Deltesten i Arbetsminne index är: Sifferrepetition, Bokstavs-siffer-serier, (Aritmetik).

Deltesten i Snabbhet index är: Kodning, Symbolletning, (Djurlätning).”  
Från Weschler (2003)

Dr. Linda Kreger Silverman (2013) har lång erfarenhet av att testa särbegåvade barn och användning av WISC-IV. Hon skriver i sitt handout (från ett keynote-anförande 2013) att några deltest är mer relevanta än andra, för att bedöma särbegåvning. Vissa kombinationer av test indikerar matematisk begåvning (Aritmetik och Blockmönster) eller visuo-spatiala förmågor (Blockmönster och Matriser). Två ”frivilliga” deltest är starkt korrelerade med

generell intelligens och är bra mått på särbegåvning, anser Silverman: Information och Aritmetik. När huvudsyftet är att bedöma särbegåvning snarare än svårigheter så kan Aritmetik ersätta Sifferkombinationer och Information kan vara en bra ersättare för Förståelse. (Två ersättningstest är tillåtna).

Silverman (2013) hänvisar till en kommunikation hon haft med Stephen Hawking som menar att hjärnans processer styrs av fysiologiska lagar och intelligens gör den inte snabbare – tvärtom. Intelligens innebär att fler neuroner och synapser aktiveras av en tanke och processer kan därför ta längre tid ju fler neuroner och synapser en person har. Därmed, menar Silverman (2013) att värdena för Arbetsminne och Snabbhet oftast ligger på en åldersadekvat nivå. De måste alltså inte nödvändigtvis korrelera med värdena inom Verbal respektive Perceptuell Funktion.

Flera deltest i WISC är tidsbundna och man får extrapolering om man är snabb. Detta kan alltså vara till nackdel för särbegåvade menar Silverman (2013). Silverman (2011, 2013) rekommenderar att man använder sig av Extended norms (utökad normering) som går att anskaffa här i Sverige där man köper sitt WISC-IV.

Vidare säger Silverman (2011, 2013) att den som testar ett särbegåvat barn måste ha kunskaper om särbegåvning samt inte minst viktigt, tycka om att testa dessa barn. Många särbegåvade barn är oerhört intuitiva och uppfattar ansiktsuttryck, kroppsspråk och andra

signaler som testaren är omedveten om att han/hon utsänder.

Hon poängterar också att särbegåvade barn visar större variation på ett IQ-test än någon annan grupp. Därför är det viktigt att bedömningen även innehåller en kvalitativ del. Det krävs en skicklig detektiv att lista ut svårigheter hos särbegåvning eftersom begåvning och svårigheter maskerar varandra. Därför är anamnesen oerhört viktig och bedömningen måste innehålla en kvalitativ del (Silverman (2011, 2013).

### Kvalitativ bedömning

Persson (1997) har följande kvalitativa definitioner som jag anser adekvat i sammanhanget.

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

Persson (1997) anger framförallt följande fem egenskaper som tecken på särbegåvning.

1. Ett barn som i 3-4 års åldern lärt sig läsa, som dessutom älskar att läsa och gärna läser böcker avsedda för äldre barn.
2. Ett barn som i tidig ålder ritar på ett realistiskt sätt.
3. Ett barn som i tidig ålder kan återge en sång med exakthet, som har lätt för att lära sig musikinstrument och som spelar med ett ovanligt uttryck.
4. Ett barn som tidigt visar en stor talang i idrott eller dans.
5. Ett barn som kan lösa avancerade matematiska ekvationer.

### Psykosocial utveckling

Stephen Chou (2013) har observerat det särbegåvade barnets utveckling utifrån E.H. Erikssons teorier om psykosocial utveckling. Den normala utvecklingen innebär att barn får flera års träning i att prova på och misslyckas, att uppleva känslor av skam och skuld och tvivla på sin förmåga och sedan uppleva glädjen när det äntligen fungerar. Det särbegåvade barnet som dels lär sig snabbt och dels inte vill prova på om det inte är säkert på att kunna, har därför inte fått samma träning i att härbärgera alla de olika känslor som uppstår vid misslyckanden. Känslor av skam och skuld tycks översvämma barnet samtidigt som det intellektuellt skäms över sitt barnsliga beteende. Dessa känslor vänds ofta till aggressivitet som kan riktas utåt och/eller inåt. Därför tycks de flesta särbegåvade barnen omogna (otränade) i det avseendet, vilket naturligtvis påverkar hur de tar sig an nya, okända uppgifter och reagerar på misslyckanden. Detta kanske kan förklara varför barn underpresterar eller döljer sina förmågor. Chou (2013) tar också upp att depression är vanligt bland särbegåvade. Han påpekar att det är viktigt att föräldrar och pedagoger inser vikten av att tillåta särbegåvade barn och ungdomar att lotsas igenom dessa stadier på ett balanserat sätt så att de växer upp med en vilja och motivation, mål och syfte att skapa en identitet som också är flexibel, empatisk och ödmjuk. Om de skulle ”gå in i väggen” så måste man erbjuda dem förståelse och ledning som hjälper dem att uppnå en identitet som är motståndskraftig, fullkomlig och mestadels lycklig.

## Socialstyrelsens anvisningar

Socialstyrelsen (2013) har kommit med  
anvisningar för psykologutredning i  
skolan där man poängterar:

*”En pedagogisk kartläggning ska alltid  
föregå en psykologutredning.”*

I dessa anvisningar anges det tydligt  
hur denna kartläggning ska göras. Där  
anges också att en psykologbedömning  
aldrig får grunda sig enbart på ett kvan-  
titativt test utan en kvalitativ bedöm-  
ning utifrån pedagogisk kartläggning  
och anamnes måste ingå.

## Femton barn utredda av psykolog

Det är 15 barn i åldrarna 7:06 och  
14:10 år som ingår i denna presenta-  
tion. Urvalet är begränsat till de elever  
som skola och föräldrar varit oroliga  
för varav endast två av dessa är flickor..  
De femton som utretts har alla haft  
någon av följande frågeställningar;  
utvecklingsstörning, autismspekt-  
rumstörning (Aspergers syndrom)  
och/eller ADHD - dvs. diagnoser som  
kräver specifika åtgärder i skolan. En  
av eleverna hade diagnosen ADHD  
sedan fyra år tidigare och föräldrarna  
önskade en ”second opinion”. De  
hade provat medicinering då för fyra år  
sedan, som inte fungerat och därefter  
valt att inte medicinera alls. ADHD-  
diagnosen togs bort i och med den nya  
psykologbedömningen.

Efter psykologutredning har samtliga  
barn bedömts vara extremt begåvade  
eller särbegåvade (även av de två an-  
dra psykologerna som utredde två av  
barnen), en bedömning som grundat

sig delvis på resultat i testen men fram-  
förallt på beteende i testsituationen,  
faktiska prestationer i skolan samt in-  
formation från lärare och vårdnadsha-  
vare. Barnen bedömdes också ha en  
asynkron utveckling och att barnet var  
fel- eller understimulerat vilket i sin tur  
orsakade det oroande, avvikande bete-  
endet oavsett om det var introvert eller  
extrovert.

Samtliga barn är testade med WISC-IV  
under åren 2008-2013. Två av dem är  
testade av andra psykologer som valt  
att inte göra alla deltest för sina respek-  
tive bedömningar.

Det är alltså en sammanvägning av  
kvantitativa och kvalitativa data som är  
underlag i bedömningarna som redovi-  
sas nedan.

## Resultat

De kvantitativa resultaten från WISC-  
IV visas i två olika diagram och där-  
efter redovisas de kvalitativa data som  
kompletterar grunderna för bedöm-  
ningarna.

Det allra mest slående i respektive  
barns resultat är att de är väldigt ojämnt  
mellan deltesten, ingen av dessa 15 tes-  
tade barn har en jämn hög begåvnings-  
profil och endast två barn har ett GAI-  
värde över 120 (GAI = General Ability  
Index). Vanligtvis är de genomsnittliga  
resultaten höga på områdena Verbal  
Funktion (VFI) och/eller Perceptu-  
ell Funktion (PFI), emedan områdena  
Arbetsminne (AI) och Snabbhet (SI)  
har ibland låga (dock inom normalvari-  
ationen), oftast åldersadekvata värden.  
I något enstaka fall var ett deltest (Arit-

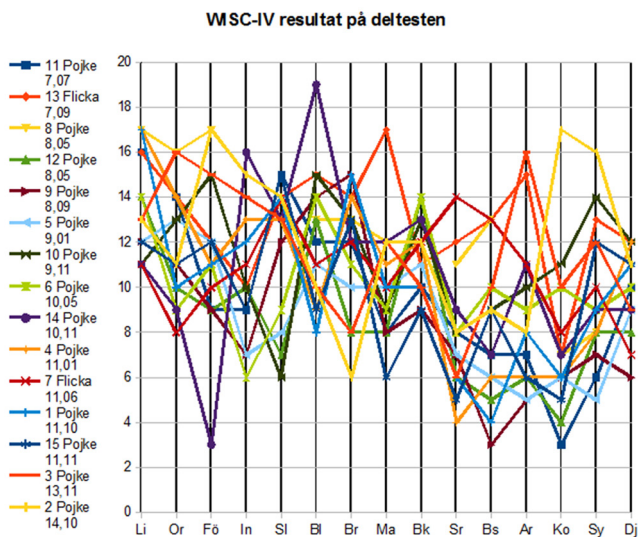


Diagram 1. WISC-IV – Individuella resultat på respektive deltest. (Normalvariationen anses ligga mellan värdena 7 – 13.) Deltesten är Li=Likheter, Or=Ordförråd, Fö=Förståelse, In=Information, Sl= Slutledning, Bl=Blockmönster, Br=Bildkategorier, Ma=Matriser, Bk= Bildkomplettering, Sr=Sifferrepetition, Bs=Bokstavs-siffer-serier , Ar=Aritmetik, Ko=Kodning, Sy=Symbolletning och Dj=Djurlletning.”

WISC-IV resultat för respektive domän samt HIK och GAI

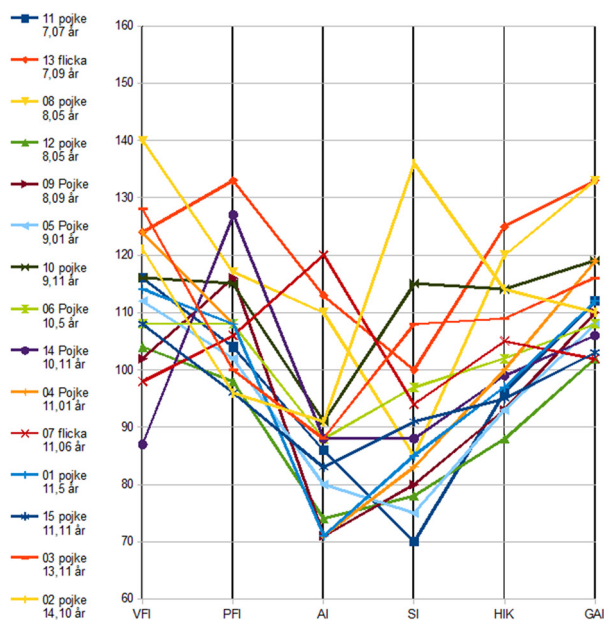


Diagram 2. WISC-IV - grafiska profiler över respektive barns IK (Intelligenskvot) i domänerna VFI= Verbal Funktions Index, PFI= Perceptuell Funktion Index, AI Arbetsminne Index, Snabbhet Index, HIK= Helskaleindex och GAI= General Ability Index. Normalvariationen anses ligga mellan 70 – 115.



metik) högt och i några andra strax under normalvariationen.

Jag har också noterat att särbegåvade barn tenderar att på deltesterna inom området Arbetsminne (speciellt på deltestet Kodning) börja uppgiften med intresse och snabbhet men det dalar ganska snabbt och en elev slutade helt enkelt efter en rad och sade ”det räcker så här – du har sett att jag kan”. En annan elev suckade ljudligt när jag läste upp räkneexemplen i deltestet Aritmetik, skakade på huvudet, suckade och sade ”ska det där vara svårt”.

Även inom de övriga områdena (speciellt inom deltesten Information och Bildkomplettering, noterade jag att barnen oftast inte gissade. Silverman uppmanar i sin föreläsning att testledaren särskilt ska uppmana den testade att gissa. Inom Bildkomplettering så hade barnen också en benägenhet att tro att uppgiften var svårare och att det var en kuggfråga och att det mest uppenbara svaret syftade till att vilseleda dem.

I ett av deltesten (Bildkategorier) är uppgiften att hitta två eller tre objekt som passar ihop. Där har jag fått många kreativa svar som enligt manualen inte skulle ge poäng men jag kan se att svaret ändå har en logik på kanske något högre nivå än vad testet avsåg. Silverman (2013) nämner även detta i sin föreläsning och säger att man ska fråga den testade hur de tänkt sambandet. Om svaret enligt manualen inte är riktigt så kan man fråga om det går att hitta något samband mellan andra föremål.

På de allra enklaste frågorna hade flera barn en tendens att söka svar på en mycket högre abstrakt nivå som tex. en elev på 11 år, som tänkte mycket länge på frågan vad det är för likhet mellan röd och blå (en av inledningsfrågorna i WISC-IV, som man inte får poäng för utan tjänar som exempel för att barnet ska förstå principen). Det korrekta, enkla svaret är ”färger”. Det testade barnet tänkte mycket länge och till slut kom svaret: ”Röd och blå är mänsklighetens två populäraste färger som man också kan visa känslor med. Barnets svar innehöll flera dimensioner; mänskligheten, antalet, värdet, kategorin och symboliken. Denna numera gymnasieelev, beskriver hur han märker att han är särbegåvad så här: ”*Jag kan hålla igång en konversation med mina lärare mycket längre än vad mina klasskamrater kan*”.

Extended Norms som Silverman (2013) nämner har inte använts vid de 15 bedömningar som ingår i denna studie

## Kvalitativa egenskaper som kännetecknar särbegåvning

Jag återkommer här till Perssons (1997) fem egenskaper som tecken på särbegåvning och jämför med de 15 barn som ingår i denna studie. De testade barnens respektive egenskaper kan inte redovisas individuellt eftersom man då skulle kunna identifiera dessa.

### **Ett barn som i 3-4 års åldern lärt sig läsa, som dessutom älskar att läsa och gärna läser böcker avsedda för äldre barn**

Föräldrarna till de testade barnen berättade att deras barn lärt sig att läsa på egen hand eller som tidigt frågat hur man gör, ofta före 4 års ålder. 14 av dessa 15 barn kunde läsa kring fyraårsåldern. En av dessa har diagnosen dyslexi och hade stora svårigheter med läsinläringen. Där var det särskilt knepigt eftersom skolan inte vill tro att särbegåvning kan förekomma om man inte kan lära sig att läsa. Barnet ville lära sig läsa via facklitteratur men skolan envisades med enkla nybörjareböcker som barnet vägrade att läsa.

Samtliga föredrog faktaböcker eller Harry Potter, Narnia-böckerna, Sagan om ringen, Liffarens guide till galaxen, Terry Pratchetts böcker och filmer om

The Discworld. De flesta barnen är intresserade av fantasy, japansk anime som Min granne Totoro, Spirited Away och några barn har också självmant börjat lära sig japanska via internet.

Alla barn har även lärt sig engelska innan de började skolan och fortsätter att lära sig mer hemma än i skolan. Föräldrar berättar hur deras barn sitter vid sina datorer och spelar spel samtidigt som de pratar engelska med medspelare som bor utomlands, via skype.

### **Ett barn som i tidig ålder ritar på ett realistiskt sätt**

Föräldrar berättar hur deras barn på olika sätt har förvånat vid 4-årskonrollen på BVC. Oftast har deras teckningar varit mer avancerade än för åldern. En bvc-sköterska påpekade att "gubben" bara hade ett öga och fick då till svar att det var en cyklop. Ett annat



Figur 1. Teckning av clown -flicka 3 år.



barn ombads att skriva sitt namn där sköterskan markerat med ett kryss. När han skrivit sitt namn sade han att han hade skrivit sitt namn och hon bara ett X!

Ovanstående teckning är gjord av en flicka då hon var 3 år (som inte ingår bland de utredda barnen). Lägg särskilt märke till att antalet fingrar är korrekt, ögonen har pupiller och skorna har snörning med rosett, kläderna ligger utanpå kroppen och är dekorerade. På BVC förväntar man sig en ”huvudfoting” i den åldern.

### **Ett barn som i tidig ålder kan återge en sång med exakthet, som har lätt för att lära sig musikinstrumenten och som spelar med ett ovanligt uttryck**

Ett föräldrapar berättade att deras dotter alltid gick omkring och sjöng. De tyckte att det lät bra och frågade vad det var för låt. Då svarade hon att hon hade skrivit den själv. Flera föräldrar berättade att deras barn spelade olika instrument och några spelade flera olika instrument.

De flesta av dessa särbegåvade barn avskydde musiklektionerna eftersom dels att det var väldigt stökigt, lärarna hade ofta svårt att hålla ordning på klassen och dels att så många klasskamrater spelade (i deras öron) dåligt/falskt och var oengagerade. De särbegåvade hade svårt att stå ut med ”oljudet” som de beskrev det. De vägrade helt enkelt att delta men gick med glädje på den individuella musikundervisningen med sitt instrument.

### **Ett barn som tidigt visar en stor talang i idrott eller dans**

Flera barn är intresserade och duktiga i olika sporter men tycker inte om att delta i lagsporter eftersom dessa indelas efter ålder. De sportintresserade, särbegåvade barnen tar spelet och dess regler på fullaste allvar och reagerar kraftig om någon försöker fuska eller är okoncentrerade på spelet. Ett barn uttryckte det så här: Jag tycker synd om de övriga i mitt lag om jag gör ett misstag.

Ett barn sade att han visste att han var snabbast i skolan på 60 meter, men han vägrade att delta i skolans idrottsdag. Hans motivering var att en tävling innebär att den som vinner blir glad och alla andra ledsna och det är inte roligt. Han visste att han var snabbast – det hade han sett på lärarens resultatlista och det räckte för honom. En flicka sade att hon inte tyckte det var roligt att tävla eftersom hon hela tiden kom först. Hon ville ha motstånd, en utmaning.

Ett av barnen var duktig solodansare och höll också kurser i detta. När det gäller finmotorik var det oftast annorlunda. De flesta barn beskrev att de avskydde att skriva eftersom det gick så långsamt. De hann ändra meningen sju gånger innan de var färdiga och då skulle det suddas och suddas och papperet gick sönder och det blev fult. Då gav de upp och vägrade fortsätta. Några berättade att de älskade välskrivning och att skriva gammaldags skrivstil – men då för att det skulle vara snyggt inte i kombination med en skoluppgift.

### **Ett barn som kan lösa avancerade matematiska ekvationer**

Föräldrarna berättade om flera tillfällen då deras barn förväntat omgivning- en med att spontant göra uträkningar högt över deras förväntade förmåga utifrån åldern. De berättar också att just matematiken ofta är ett problem i skolan. Läraren vill se barnets räkne- process och barnet kunde oftast inte beskriva den. En flicka svarade: Jag använde min hjärna som sade att fyra plus fyra är åtta.

De flesta av de testade barnen berättade om tråkiga mattektioner och att de fick göra samma saker om och om igen. De var tvungna att vänta på övriga klasskamrater. En pojke berättade att han räknade till 30 sekunder mellan talen så att de skulle räcka hela lektionen ut.

Flertalet barn berättade att de avskydde att lära sig multiplikationstabellen, en flicka sade att hon lärde sig den baklänges via divisionen.

### **Barns sociala, moraliska och etiska utveckling**

Ofta beskrevs barnen av skolan som svåra att ha i sociala sammanhang - antingen var de för utåtagerande eller för introverta. Många föräldrar beskrev att barnen inte hade några kamrater och de satt mest ensamma hemma. Flera beskrev sina barn som ”dåliga förlorare” och rigida när det gäller lagar och regler, vilket gjorde att de blev osams med klasskamrater och inte fick vara med. När jag pratade med barnen framkom det att de tyckte det var jobbigt med ”knuff- och buff-lekar”, orättvisa reg-

ler, att andra inte brydde sig om reglerna utan ändrade dessa efter behov, att man sade elaka saker till varandra och sedan ”jag skojade”. De äldre var inte intresserade av hur många öl någon lyckats sno hemma eller vilket läppglans som var bäst. Alla var irriterade på sina klasskamrater som störde lektionerna och var mer intresserade av rasterna än att lära sig.

Flera av dessa utredda elever har jag haft möjlighet att observera under ett par somrar på läger för särbegåvade barn. Inget av dessa barn visade några som helst svårigheter till socialt fungerande när de fick träffa jämlingar. Ett barn sade ”Det är så skönt att inte vara bäst!” De visade också på en särdeles god förmåga till konfliktlösning som mer kan beskrivas som diplomati på hög nivå. När barnen spelade datorspel tillsammans och det uppdagades att en av dom fuskade så startade barnen ett parlament där man diskuterade för- och nackdelar med att fuska. Ingen blev utpekad, utkastad eller bestraffad utan alla återgick till spelet och fusket upphörde av sig självt.

### **Andra uppmärksammade aspekter som kännetecknar särbegåvade**

De allra flesta av de utredda barnen hade intressen som de engagerade sig i och utövade på ett sätt som var ovanligt avancerat för åldern.

Samtliga barn uttalade att det var tråkigt i skolan, det gick långsamt, undervisningen var på för låg nivå och de fick sitta och vänta mesta tiden. Många fick höra av andra barn att de inte förstod vad de sade (avancerat språk) och

ingen hade samma intressen. Några valde att leka med yngre eller att gå ensamma. De kände sig också ensamma och utanför, de flesta var även mobbade.

En elev berättade att klasskamraterna gått till läraren och beklagat sig ”Nu pratar han så där konstigt igen – säg åt honom fröken!”

## Slutsatser

När jag genomför en psykologutredning som inkluderar en WISC-testning så administrerar jag alltid alla deltest. Jag anser att de olika deltesten tillför mig kvalitativ information även om det sedan inte ingår i GAI som är den statistiskt beräknade, valida och reliabla IK-ekvivalenten.

Oavsett vilket test man använder för att bedöma en persons intelligens så är en viktig komponent att denne vill bli testad, dvs. vill göra sitt bästa på snabbast möjliga tid oavsett uppgiftens art. Likaså förväntas den testade att gissa svaret vid osäkerhet.

De allra flesta särbegåvade har inte behov av att bevisa sina kunskaper, de allra flesta tröttnar fort vid enformiga, monotona moment och prestationen dalar snabbt. De allra flesta särbegåvade (och för den delen de med lågt självförtroende) gissar inte. Detta naturligtvis med några få gyllene undantag. Testledaren bör därför särskilt uppmuntra gissningar.

Särbegåvade kräver logiska förklaringar och hållbara argument för att gå med på något som de till en början

inte ser som viktigt. Detta märks också i testsituationen. Därför är det bra att (oavsett begåvningsnivå och anledning till testningen) förklara syftet med varje deltest och hur resultatet kommer att användas i den slutliga bedömningen. Då får man också bättre engagemang från barnets sida.

De lägre resultaten inom Arbetsminne och Snabbhet (jämfört med Verbalt och/eller Perceptuellt index) har jag till en början tolkat som att uppgifterna i respektive deltest var ointressanta och särbegåvades avsaknad av behov att briljera gjorde att de inte brydde sig om att prestera. Silvermans förklaringar om neuronernas fysiologiska funktion finner jag naturligtvis adekvata även om jag tycker att lustens betydelse för prestationen också gäller.

När det gäller oviljan att gissa så antar jag att det beror på att de inte vill svara om de inte är helt säkra på att det var rätt svar. De vill inte gissa för det skulle vara värre om gissningen var helt galen än att säga att man inte vet. Om man gissar fel kan man bli utskrattad men inte om man inte vet alls.

- Barnets beteende i testsituationen, hur det tar sig an uppgifterna, hur de lyssnar (eller inte) på instruktionerna, vad som verkar intressant och vad som inte är det.
- Vilka associationer som görs i samband med uppgifterna, verbal kommunikation, uppvisat ordförråd, röstintonation, inlevelse mm.
- Om beteendet förändras över tid vartefter barnet blir mer bekväm i situationen, mm.

Allt detta är mycket viktig kvalitativ information som inte kan sammanfattas kvantitativt i en tabell, diagram eller med ett GAI. Därför är psykologens förmåga att använda sig själv som instrument för att läsa av och registrera barnet utifrån de olika kvalitativa variablerna, som blir viktiga ledtrådar i detta detektivarbete.

Ett viktigt komplement är naturligtvis den pedagogiska kartläggningen som nu Socialstyrelsen angett som ett krav innan psykologutredning kan bli aktuell. I dessa anvisningar anges det tydligt hur denna kartläggning ska göras. Min personliga erfarenhet är att dessa kartläggningar oftast ger mer adekvat, för skolan anpassad information, om eleven än vad en psykologutredning gör.

Visserligen kan man ju diskutera nytan av intelligenstest över huvudtaget men särskilt när det gäller att bedöma särbegåvades intellektuella kapacitet.

Att vara särbegåvad är ingen diagnos och kan därför inte enskilt utgöra en grund för en psykologutredning.

Det som karakteriserar särbegävning riskerar att av oerfarna testare/utredare misstolkas och feldiagnostiseras. Resultatet från ett WISC-test kan inte användas för att bedöma särbegävning. Särbegåvade barn måste snabbare (tidigare) identifieras så att de får rätt stöd och stimulans så att de utvecklas optimalt – allt enligt Skollagen, se nedan.

## Skollagen

3 kap. Barns och elevers utveckling mot målen

Barnens och elevernas lärande och personliga utveckling

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.

## Referenser:

- Chou, S (2013) The Psychosocial Development of Gifted Children. SENG Directors Corner, first published in SENGvine December 2013.
- Persson, Roland S (1997). Annorlunda land : särbegävningens psykologi. Stockholm: A&W
- Psykologutredning i skolan, Socialstyrelsen 2013. <http://www.socialstyrelsen.se/publikationer2013/2013-6-39>
- Silverman, Linda, Kreger. (2011) Using test results to support clinical judgment. Gifted Development Center, Westminster, CO 80003.
- Silverman, Linda, Kreger. (2013) Breakthroughs in Assessment of the Gifted. Keynote at 20th World Conference on Gifted and Talented Children (WCGTC) in Louisville, Kentucky. August 10th-14th, inklusive handout från detta anförande 2013. <https://www.youtube.com/watch?v=6vxskJWNOco>
- Wechsler, David (2003) Pearson Assessment hemsida: <http://www.pearsonassessment.se/se/Vara-produkter/Klinisk-psykologi/Utveckling-och-begavning/WISC-IV/>

## Lagar och författningar

Skollagen Svensk författningssamling 2010:800.