

Utbildnings-inkludering, en katalysator för människans potential

Från att exkludera olikheter till att utveckla talanger



Utbildnings-inkludering, en katalysator för människans potential

Från att exkludera olikheter till att utveckla talanger

Författare: Ivan Escö

© 2026 Ivan Escö
Alla rättigheter förbehållna.
ISBN: 9789403912387
Andra upplagan.
Oberoende akademisk publikation.
Design och layout: Ivan Escö
ivanesco.personal@gmail.com

Oberoende akademisk publikation, framtagen med egna resurser och fri från institutionella begränsningar.

Ingen del av denna publikation får reproduceras, lagras eller överföras på något sätt utan föregående tillstånd från författaren.

Trycks vid beställning.
Hållbarhetsrekommendation:
välj den digitala versionen för
att bidra till minskad
pappersförbrukning.



Dedikationer

ill de lärare som fick mig att känna att jag inte passade in: tack för att ni genom era misstag lärde mig att se vad jag själv inte ville bli.

Till de framåtblickande pedagoger som – lyckligtvis – var många under min akademiska resa: tack för att ni visade att utbildning kan inspirera, förändra och öppna nya vägar.

Till min far, som hade tillgång till unika utbildningsmöjligheter men valde att inte ta del av dem på grund av sin fasta övertygelse att inte anpassa sig till den traditionella akademins begränsningar under sin tid. Hans självständiga sinne hade svårt att finna sig till rätta i system som byggde på likformighet och förutbestämda vägar. I stället valde han att lära genom erfarenhet, bygga företag, ta risker och skapa sin egen väg genom arbete, iakttagelse och livet självt.

Tvärtemot vad man skulle kunna tro kom hans mest värdefulla lärdomar inte från materiella framgångar, utan från det sätt på vilket han visade mig en sanning som sällan lärs ut i klassrummen: att pengar kommer och går, att positioner förändras och att framgångar är tillfälliga. Det som består är det som ingen kan ta ifrån oss: den utbildning vi utvecklar, de erfarenheter som formar oss och det goda vi kan bidra med till andra människor.

Hans disciplin, styrka och uthållighet lärde mig att en människas verkliga rikedom inte ligger i vad hon äger, utan i vad hon lär sig, vad hon delar med sig av och vad hon blir.

Förord

Denna bok handlar inte om min personliga historia. Den är inte heller avsedd att vara en berättelse om en individuell erfarenhet presenterad som en universell modell. Innan jag bjuder in läsaren att utforska de idéer som utvecklas i dessa sidor anser jag dock att det är viktigt att dela vissa delar av min egen resa. Inte därför att de är exceptionella, utan därför att de speglar en verklighet som har följt miljontals studenter genom generationer.

Jag föddes i en tid och i ett sammanhang där en stor del av utbildningssystemen byggde på en djupt rotad logik: att forma individer som kunde anpassa sig till redan definierade strukturer. Under årtionden utformades många institutioner för att främja standardisering, efterlevnad av normer och anpassning till förväntningar som byggde på en begränsad syn på mänsklig potential. I detta sammanhang verkade akademisk framgång ofta bero mer på förmågan att passa in än på möjligheten att upptäcka vem man verkligen var.

Liksom för många andra elever präglades min skoltid av stunder då lärandet slutade kännas som en möjlighet till utveckling och i stället började uppfattas som en avlägsen skyldighet. Det som borde ha väckt nyfikenhet, kreativitet och en önskan att förstå världen ledde ofta till likgiltighet, frustration eller en ihållande känsla av att inte höra till.

När jag ser tillbaka inser jag att en betydande del av mitt liv mycket väl kunde ha följt den vägen. Jag hade dock turen att växa upp i en familj som förstod att utbildning inte enbart handlar om att förmedla kunskap, utan också om att skydda varje människas unika särdrag. Tack vare mina föräldrars vision, konsekvens och engagemang fick jag möjlighet att fortsätta min utbildning i en miljö som var mer öppen för självständigt tänkande, utveckling av olika förmågor och utforskande av personliga intressen.

Med åren förstod jag att denna förändring innebar mycket mer än en enkel övergång mellan utbildningsinstitutioner. Den skyddade mig sannolikt från att tillbringa mer än ett årtionde i utbildningsmiljöer som nästan uteslutande fokuserade på prestation, ständig jämförelse och extern bekräftelse. När sådana dynamiker pågår under lång tid kan de påverka människors självbild på djupet, begränsa deras självförtroende, minska deras initiativförmåga och forma deras relation till lärande.

Men historien slutade inte där. När jag började på universitetet mötte jag återigen flera av de kulturella mönster som länge hade präglat utbildningssystemen. Jag minns lärare som, uttryckligen eller underförstått, hävdade att vissa människor helt enkelt saknade den potential som krävdes för att utvecklas akademiskt. Vid flera tillfällen kom jag att tro på dessa bedömningar. Under en period lät jag dessa röster påverka min syn på mina egna förmågor.

Som en följd av detta riktade jag min energi mot andra vägar. I en familjetradition med starka band till entreprenörskap och näringsliv började jag utveckla projekt, ta risker och lära mig genom erfarenheter utanför den akademiska världen.

Från arton års ålder kom min yrkesbana att vara nära knuten till skapandet och utvecklingen av olika företag och organisationer. Denna erfarenhet gav mig möjlighet att på nära håll förstå hur organisationer växer, förändras och svarar mot människors och samhällets behov.

Bland dessa projekt blev jag delägare i företag med anknytning till specialpedagogik och specialutbildning. Det var där många av de frågor som senare skulle ge upphov till denna forskning började ta form. Vad menar vi egentligen med specialpedagogik? Hur har dess perspektiv utvecklats över tid? I vilken utsträckning lyckas de befintliga modellerna möta den mänskliga mångfaldens komplexitet? Och framför allt: varför verkade en så stor del av diskussionen koncentreras till vissa specifika perspektiv, medan andra former av mänsklig mångfald och potential förblev relativt outforskade?

Dessa frågor överskred snabbt den företagsekonomiska sfären. Det som från början var en observation från näringslivet utvecklades gradvis till en mycket djupare intellektuell och mänsklig sökprocess. Jag insåg att det bakom varje utbildningsmodell fanns filosofiska, vetenskapliga, sociala och kulturella antaganden som förtjänade en mer noggrann granskning. Frågan handlade inte längre enbart om hur vissa utbildningsorganisationer fungerade, utan om vad vi egentligen menar med lärande, inkludering, mänsklig utveckling och individuell potential.

När jag fördjupade mig i dessa frågor ledde behovet av mer välgrundade svar mig gradvis mot akademisk forskning. Det som började som en rad frågor om specialpedagogik utvecklades till en betydligt bredare undersökning av utbildningssystem, deras begränsningar, deras möjligheter och deras förmåga att erkänna mångfalden av mänskliga förmågor. I stor utsträckning är boken som läsaren nu håller i sina händer

resultatet av denna resa: en väg som började i näringslivet, fortsatte genom kritiska observationer av utbildningens verklighet och mynnade ut i en rigorös kunskapssökande process för att bättre förstå en av vår tids viktigaste utmaningar.

Dessa och andra erfarenheter öppnade nya vägar för utveckling, men de lämnade mig också med en obesvarad fråga: Var akademien verkligen ett område reserverat för ett fåtal specifika typer av människor, eller fanns det något djupare som jag ännu inte hade förstått?

Svaret började ta form flera år senare. Att resa, möta andra kulturer, samtala med människor från olika sammanhang och studera mer avancerade utbildningsmodeller förändrade min syn på världen i grunden. Jag upptäckte universitet, forskare, lärare och organisationer som betraktade lärande på ett annat sätt. Institutioner där målet inte var att forma identiska individer, utan att utveckla olika förmågor. Miljöer där olikheter inte sågs som problem som måste korrigeras, utan som en källa till mänsklig och kollektiv rikedom.

Det var då jag insåg något som för alltid skulle förändra min relation till kunskap: problemet ligger inte alltid hos dem som lär sig, utan ofta i de modeller som alltför snävt försöker definiera vad lärande innebär.

Denna insikt gjorde det möjligt för mig att försonas med den akademiska världen. Det som jag under många år hade uppfattat som en begränsande struktur började framträda som ett av de mest kraftfulla verktygen för mänsklig utveckling när det vägleds av principerna om inkludering, mångfald och erkännande av individuell potential. Sedan dess har jag återvänt till studierna med en förnyad övertygelse. I dag har jag haft möjlighet att genomföra flera masterutbildningar och fortsätter att se lärande som ett av de mest extraordinära uttrycken för människans förmåga att utvecklas och förändras.

Jag delar inte dessa erfarenheter som ett sätt att validera mig själv eller som ett exempel på individuell framgång. Jag delar dem därför att de illustrerar en fråga som löper som en röd tråd genom denna bok: Hur mycket talang, kreativitet, innovation och kollektivt välbefinnande har vi förlorat när utbildningssystem har utformats för att välja ut, klassificera eller exkludera i stället för att förstå och utveckla mångfalden av mänskliga förmågor?

Den frågan tillhör inte enbart de elever som någon gång har tvivlat på sig själva. Den tillhör också familjer, lärare, ledare, organisationer och

hela samhällen. Varje gång en människa definieras utifrån sina upplevda begränsningar i stället för sina utvecklingsmöjligheter går vi alla miste om en del av den mänskliga potential som hade kunnat berika vår gemensamma framtid.

Min önskan är att kommande generationer inte ska behöva välja mellan att anpassa sig till rigida modeller eller att ge upp en del av sig själva för att bli accepterade. Jag hoppas att utbildningssystemen utvecklas till miljöer där olikheter inte enbart tolereras passivt, utan förstås som en grundläggande del av lärande och mänskligt framskridande.

När vi talar om inkludering är det dock viktigt att inse att vi avser ett begrepp som sträcker sig långt bortom utbildningens område. Inkludering genomsyrar många delar av det mänskliga livet: migrationsprocesser, förändringar på arbetsmarknaden, kulturella skillnader, ekonomiska förhållanden, medborgerligt deltagande och de många sätt på vilka människor samspelar i ett alltmer komplext och sammanlänkat samhälle.

Man skulle kunna hävda att inkludering börjar långt före skolan och fortsätter långt efter den. Det är sannolikt sant. Ändå menar jag att utbildning utgör en av de mest kraftfulla utgångspunkterna för att skapa de förändringar som vi senare önskar se i andra mänskliga system. Det som ett samhälle lär sig att värdesätta i sina klassrum återspeglas ofta senare i dess företag, institutioner, gemenskaper och sociala strukturer.

Av denna anledning ligger denna boks huvudsakliga fokus på skolutbildning och högre utbildning. Inte därför att dessa är de enda arenor där inkludering behövs, utan därför att de utgör några av de viktigaste platserna där grunden kan läggas för ett mer öppet, mer medvetet och bättre förberett samhälle som kan förstå mänsklig mångfald.

Under de senaste årtiondena har samhällsutvecklingen gjort det möjligt att tydligare erkänna betydelsen av att inkludera människor som historiskt har exkluderats på grund av funktionsnedsättning, etnisk bakgrund, migrationsstatus, socioekonomiska förhållanden eller kulturella skillnader. Denna utveckling utgör en betydande framgång för mänskligheten och visar att vi är kapabla att skapa mer humana system än de vi har ärvt från tidigare epoker.

Samtalet är dock fortfarande ofullständigt.

Det finns ytterligare en dimension av mänsklig mångfald som förtjänar att utforskas djupare: mångfalden av förmågor, inlärningstakter, sätt att förstå, motivationer, talanger och sätt att interagera med kunskap. Det handlar om människor som inte nödvändigtvis har någon klinisk diagnos eller identifierbar särskild stödbehov, men vars sätt att lära, bearbeta information och utveckla sin potential skiljer sig från de modeller som många utbildningssystem ursprungligen utformades för.

Den fråga som då uppstår är enkel men samtidigt djupt betydelsefull: Hur många elever som betraktas som genomsnittliga, okoncentrerade, omotiverade eller föga lovande skulle kunna utveckla extraordinära förmågor om utbildningsprocesserna fann fler och bättre sätt att nå dem?

Kanske behöver vissa andra pedagogiska metoder. Andra svarar bättre på alternativa scheman, olika inlärningstakter eller varierande akademisk intensitet. Vissa lär sig genom praktiska erfarenheter, medan andra utvecklas genom självständigt utforskande, tvärvetenskapliga projekt eller teknologiska verktyg.

Kanske ligger skillnaden inte i förmågan att lära, utan i de villkor under vilka lärandet får möjlighet att blomstra.

Denna reflektion leder oundvikligen till ytterligare en fråga som sällan diskuteras med tillräckligt djup. I många moderna samhällen har en tendens vuxit fram att värdera utbildning främst utifrån dess förmåga att generera ekonomiska resultat. Framgång mäts ofta i termer av inkomst, förmögenhet eller yrkesmässig position. Materiellt välstånd är utan tvekan viktigt och utgör en legitim strävan för miljontals människor. Men när utbildning reduceras enbart till sin ekonomiska avkastning riskerar vi att förlora en grundläggande del av dess syfte ur sikte.

Detta synsätt är kanske särskilt förstäeligt i framväxande ekonomier eller i sammanhang där stora delar av befolkningen fortfarande kämpar för att uppnå ekonomisk stabilitet. När materiella framsteg representerar en relativt ny eller ännu ofullständig erövring är det naturligt att de intar en central plats i de kollektiva ambitionerna. Historisk erfarenhet visar dock att människor som haft möjlighet att betrakta mänsklig utveckling bortom ekonomisk ackumulation ofta når en annan slutsats: pengar är viktiga, men de utgör inte den mest värdefulla resurs som en individ eller ett samhälle kan besitta.

Det som verkligen utvidgar människans möjligheter är förmågan att lära. Det är förmågan att förstå komplexa fenomen, utveckla kritiskt tänkande, bygga sammanhängande resonemang, objektivet värdera evidens, ifrågasätta antaganden och anpassa sig till föränderliga verkligheter. Ekonomiskt kapital kan gå förlorat eller överföras; intellektuell kapacitet och vanan att lära kan följa en människa genom hela livet och bli en varaktig källa till individuell och kollektiv utveckling.

Kanske är det därför som den verkliga rikedom i samhällen, i en tid som präglas av snabba teknologiska förändringar, inte enbart ligger i deras ekonomiska resurser utan också i kvaliteten på deras humankapital, bredden i deras kritiska tänkande och deras förmåga att skapa kunskap, innovation och förståelse.

Denna observation blir särskilt viktig när vi granskar ett annat fenomen som i allt högre grad oroar forskare, lärare och utbildningsinstitutioner: den ökande skol- och universitetsavhoppen i många länder. Miljontals studenter avbryter varje år utbildningsvägar som ursprungligen påbörjades med förhoppningar om utveckling och personlig tillväxt. Orsakerna är många och komplexa, men fenomenet väcker en svår fråga som inte kan ignoreras: hur många människor lämnar sina studier på grund av bristande förmåga, och hur många gör det därför att utbildningssystemet aldrig lyckades skapa en meningsfull koppling till dem?

Parallellt har rörelser, gemenskaper och initiativ vuxit fram som förespråkar olika former av avskolning eller alternativa lärandemodeller. Oavsett vilken ståndpunkt man intar till dessa förslag avslöjar deras tillväxt en betydelsefull verklighet: det finns ett betydande antal människor som inte finner adekvata svar på sina behov, intressen eller sätt att lära inom de traditionella systemen.

Jag tolkar inte detta fenomen som ett argument för att överge den formella utbildningen. Tvärtom. Jag ser det som en inbjudan att stärka den. Att ompröva den. Att fråga oss om dagens utbildningssystem verkligen tar till vara hela den mänskliga potential som står till förfogande eller om de fortfarande förlorar talanger som skulle kunna berika våra samhällen.

Ett samhälle stärks inte enbart genom att utbilda högt specialiserade yrkesutövare. Det stärks också genom att utveckla forskare, entreprenörer, tekniker, konstnärer, vetenskapsmän, innovatörer, kritiska tänkare, engagerade medborgare och livslånga lärande individer.

Varje människa som utvecklar sina intellektuella förmågor representerar en form av kollektiv rikedom. Varje sinne som lär sig, förstår, skapar eller bidrar utgör en tillgång för mänsklig utveckling.

Denna bok förespråkar inte en omöjlig modell där det finns en unik strategi för varje individ. Utbildningssystemens verklighet kräver balans, genomförbarhet och sammanhang. Den föreslår inte heller en oändlig fragmentering av pedagogiska metoder som skulle göra varje akademisk struktur omöjlig att upprätthålla.

Vad den däremot erbjuder är en reflektion över de möjligheter som vår historiska tid ger oss.

För första gången i historien har vi tillgång till teknologier som kan bredda tillgången till kunskap, diversifiera lärandeupplevelser, anpassa innehåll, skapa större flexibilitet i scheman, stärka olika sensoriska kanaler och möjliggöra betydligt mer dynamiska bedömningsprocesser än de som stod tidigare generationer till buds. Vi har verktyg som hjälper oss att bättre förstå hur människor lär sig och att mer träffsäkert svara på deras behov utan att ge avkall på akademisk kvalitet och vetenskaplig stringens.

Vi befinner oss dessutom i en särskilt betydelsefull period av samhällsomvandling. Många arbeten som under århundraden huvudsakligen har varit beroende av fysisk styrka, mekanisk upprepning eller standardiserat utförande ersätts eller förändras i grunden av automatisering och teknologi. Samtidigt växer nya yrken fram som kräver kreativitet, kritiskt tänkande, anpassningsförmåga, social intelligens, förmåga att lösa komplexa problem och kontinuerligt lärande.

Med andra ord rör vi oss mot ett samhälle som i allt högre grad efterfrågar genuint mänskliga förmågor.

Och om människors behov förändras måste även de utbildningsparadigm som förbereder dem för dessa behov utvecklas.

Att hålla fast vid alltför rigida modeller, utformade för att identifiera endast en begränsad uppsättning färdigheter, kan innebära att en enorm mängd talang går förlorad – talang som behövs för att möta framtidens utmaningar. Att fortsätta klassificera människor utifrån snäva kategorier av akademisk framgång eller misslyckande begränsar inte bara individer; det begränsar också vår kollektiva förmåga till innovation, anpassning och utveckling.

Mänsklighetens historia har i stor utsträckning varit historien om att utvidga möjligheter. Varje betydande framsteg har blivit möjligt när vi har lyckats integrera nya perspektiv, ny kunskap och nya sätt att förstå verkligheten.

Därför handlar verklig inkludering inte enbart om att ge fler människor tillträde till systemet. Den handlar också om att ställa frågan om systemet faktiskt är förberett att erkänna och utveckla den mångfald av potential som redan finns inom det.

De följande sidorna har vuxit fram ur just denna fråga.

Inte för att erbjuda definitiva svar, utan för att utforska frågor som jag anser vara avgörande för nutiden och framtiden när det gäller utbildning, mänsklig utveckling och det samhälle som vi håller på att bygga.

Författarens anteckningar

Not 1: Även om denna bok har organiserats enligt en logisk och progressiv struktur kan den läsas på olika sätt beroende på varje läsares intressen och behov.

De inledande kapitlen presenterar grundläggande perspektiv från pedagogik, psykologi, neurovetenskap, sociologi, historia och mänsklig utveckling. Syftet är att erbjuda en begreppslig grund för att förstå mänsklig mångfald, läroprocesser och utbildningssystemens utveckling.

Därefter utvecklar kapitel 11 ett av verkets centrala teman: ett multidimensionellt ramverk för mångfald i utbildningssammanhang. De kategorier som presenteras där är inte avsedda att vara definitiva eller uttömmande, utan syftar till att illustrera den stora variation av verkligheter, förmågor, livsbanor och sammanhang som samexisterar inom utbildningen.

De avslutande kapitlen presenterar verktyg, perspektiv och strategier som syftar till att stärka mer omfattande och sammanhängande inkluderingsprocesser i linje med denna mångfald.

Även om jag rekommenderar att boken läses i den föreslagna ordningen kan läsare som är särskilt intresserade av olika former av mångfald gå direkt till kapitel 11. Samtidigt kommer läsningen av de föregående kapitlen att underlätta en djupare förståelse av de teoretiska grunder som de senare resonemangen bygger på.

Bokens övergripande mål är att bidra till en bredare förståelse av mänsklig mångfald och att undersöka hur utbildningssystem kan utvecklas för att bättre erkänna, värdesätta och utveckla denna mångfald.

Not 2: Denna bok är resultatet av forskning som har genomförts utifrån ett multidisciplinärt och internationellt perspektiv. Dess utformning bygger på bidrag från olika discipliner, forskningsstudier, institutioner, författare och utbildningserfarenheter som i många fall sammanfaller kring liknande frågor relaterade till utbildning, inkludering och mänsklig utveckling.

Av denna anledning kommer läsaren att möta återkommande hänvisningar till vissa forskare, institutioner, studier och begreppsliga ramverk. Denna återkomst är inte resultatet av oavsiktlig upprepning, utan ett erkännande av bidrag som har haft betydande inflytande inom flera av de kunskapsområden som behandlas i denna bok.

Vidare bygger denna bok på en syn på kunskap som distribuerad och öppen. De referenser som inkluderas är därför inte avsedda att utgöra ett slutet eller uttömmande ramverk, utan snarare att fungera som utgångspunkter för reflektion och vidare akademisk fördjupning. Läsaren uppmanas att jämföra, utveckla och komplettera de idéer som presenteras här genom att ta del av andra källor, perspektiv och forskningsinriktningar.

För detta ändamål har en omfattande bibliografi inkluderats i slutet av boken, organiserad efter kapitel, teman och kunskapsområden. Syftet är att underlätta självständig

fördjupning i innehållet och fungera som ett stöd för dem som vill utforska de olika ämnen som behandlas genom hela verket.

Not 3: Detta verk har utvecklats och publicerats självständigt. Under arbetets gång väckte manuskriptet intresse hos flera europeiska akademiska institutioner. Vissa publiceringsprocesser krävde dock bearbetningar och förkortningar som enligt författarens bedömning kunde ha begränsat delar av verkets konceptuella och argumentativa räckvidd.

Av denna anledning valdes en oberoende och egenfinansierad akademisk utgåva för att bevara integriteten i de idéer som presenteras här och säkerställa den frihet som krävs för att behandla frågor som uppmuntrar till reflektion kring utbildning, lärande och mänsklig mångfald.

Detta beslut ska inte ses som ett ställningstagande mot akademiska institutioner, utan som en vilja att bevara ett brett och öppet utrymme för reflektion. Syftet med denna bok är att bidra till dialogen om de många former av lärande, talang och mänsklig utveckling som finns inom utbildningssystemen, samt att utforska nya möjligheter att erkänna och stärka den mångfald som redan existerar inom dem.

Innehållsförteckning.

Introduktion.....	29
Kapitel 1: Myten om den ideala studenten.....	35
1.1. Framväxten av en enhetlig modell för framgång.....	35
1.2. Standardisering som utbildningsparadigm.....	38
1.3. När lärande blir att passa in.....	41
1.4. Konsekvenserna av att mäta alla med samma måttstock	45
Kapitel 2: Mänsklig mångfald i relation till utbildningsmässig likriktning.....	51
2.1. Mångfald som mänsklighetens naturliga tillstånd	51
2.2. Kognitiva, emotionella och sociala skillnader	55
2.3. Olika inlärningstakter, sätt att lära och motivationsfaktorer.....	58
2.4. Neurodiversitet och mänsklig särart	62
2.5. Misstaget att undervisa alla på samma sätt när de är olika	65
Kapitel 3: Den mångfacetterade hjärnan.....	71
3.1. Neuroplasticitet	71
3.2. Variabilitet i kognition.....	74
3.3. Uppmärksamhet och lärande	76
3.4. Motivation.....	79
3.5. Emotion och lärande.....	81
3.6. Exekutiva funktioner.....	84
3.7. Implikationer för inkludering.....	87
Kapitel 4: Den osynliga kostnaden för pedagogisk exkludering... ..	91
4.1. Akademisk apati som ett symptom	91
4.2. Skolmisslyckande bortom betyg	94
4.3. Självkänsla, identitet och tillhörighet	97
4.4. Det tysta avhoppet.....	100
4.5. När systemet skapar bristande motivation.....	103
.....	107
DEL III	109
TALANGERNA SOM BLEV KVAR I MARGINALEN.....	109

Kapitel 5: Skillnad innebär inte brist.....	111
5.1. Skillnad kontra brist.....	111
5.2. Osynliga intelligenser.....	113
5.3. Oupptäckta talanger.....	115
5.4. Mångfald som en styrka	118
Kapitel 6: De talanger som utbildningen inte lyckades erkänna. 121	
6.1. Kreativitet och divergent tänkande.....	121
6.2. Historiska fall.....	124
6.3. Innovatörer utanför mallen	126
6.4. Den samhälleliga kostnaden för bortslösad talang	128
Kapitel 7: Utbildningens långa utveckling.....	133
7.1. Att lära för att överleva	133
7.2. De första utbildningssystemen.....	136
7.4. Den katolska kyrkans centrala roll i utbildningens historiska utveckling.....	144
7.5. Utbildning genom bestraffning och lydnad	147
7.6. Den industriella revolutionens skola.....	150
7.7. Upptäckten av den mänskliga mångfalden	153
7.8. Från kontroll till mänsklig utveckling	156
Kapitel 8: Från korrigering av olikheter till värdesättning av mångfald	161
8.1. Historien om exkludering/inkludering.....	161
8.2. Mänskliga rättigheter och inkluderande utbildning	164
8.3. Inkluderande rörelser	167
8.4. Utbildning för alla.....	171
Kapitel 9: Från den skola som klassificerar till den skola som inkluderar	175
9.1. Universell design för lärande (UDL)	175
9.2. Personalisering.....	178
9.3. Läroplansflexibilitet	180
9.4. Styrkebaserat lärande	183
Kapitel 10: Att ompröva bedömning.....	187

10.1. Den moderna bedömningens ursprung	187
10.2. Begränsningar med betyg.....	190
10.3. Formativ bedömning.....	194
10.4. Effektiv återkoppling	197
10.5. Mångsidiga evidensformer.....	201
10.6. Inkluderande bedömning.....	204
Kapitel 11: Ett multidimensionellt perspektiv på mångfald för inkluderande utbildning	211
11.1. Funktionell mångfald och funktionsnedsättning.....	212
Fysisk eller motorisk funktionsnedsättning.....	212
Cerebral pares	212
• Ryggmärgsskador.....	213
• Neuromuskulära sjukdomar.....	214
• Amputationer	214
• Sällsynta motoriska funktionsnedsättningar.....	215
• Blindhet.....	216
• Nedsatt syn	217
• Dövhets	218
• Hörselnedsättning.....	219
• Dövblindhet	219
Intellektuell funktionsnedsättning: lindrig, måttlig, svår och mycket svår.....	220
• Att Förstå Intellektuell Funktionsnedsättning Utifrån Förmågor.....	221
• Lindrig Intellektuell Funktionsnedsättning.....	222
• Måttlig Intellektuell Funktionsnedsättning.....	223
• Svår Intellektuell Funktionsnedsättning	223
• Mycket Svår Intellektuell Funktionsnedsättning	224
• Inkludering som Omgivningsförändring.....	225
Flerfunktionsnedsättning.....	225
• Att Förstå Flerfunktionsnedsättning Som Interaktion Snarare Än Som En Summa Av Brister.....	226

• Pedagogiska Implikationer Och Stödsystem.....	227
11.2. Neurodiversitet och neurodevelopment	228
Neurodevelopmentella funktionsnedsättningar	229
• ADHD	229
• AST.....	230
• Kommunikationsstörningar.....	230
• Motoriska neurodevelopmentella funktionsnedsättningar ..	231
• Specifika inlärningsstörningar.....	231
Specifika inlärningssvårigheter.....	232
• Dyslexi.....	233
• Dyskalkyli.....	233
• Dysgrafi.....	234
• Dysortografi	235
Mindre vanliga neurologiska skillnader	236
• Dyspraxi.....	236
• Auditiv bearbetningsstörning	237
11.3. Psykosocial mångfald och psykisk hälsa.....	238
Allvarliga psykiatriska tillstånd.....	240
• Schizofreni.....	240
• Bipolär sjukdom.....	240
• Psykotiska tillstånd	241
Traumatiska erfarenheter.....	241
Beteendestörningar	242
• Trotssyndrom.....	242
• Uppförandestörning.....	242
11.4. Medicinska tillstånd och hälsa.....	243
Kroniska sjukdomar	244
• Diabetes	244
• Epilepsi.....	244
• Svår astma.....	244
• Hjärtsjukdomar	245

Sällsynta sjukdomar	245
• Genetiska syndrom.....	245
• Metabola sjukdomar.....	245
• Degenerativa sjukdomar.....	246
Tillfälliga tillstånd	246
• Långvarig sjukhusvistelse	246
• Återhämtning efter olyckor.....	246
• Onkologiska behandlingar	246
• Rehabiliteringsprocesser.....	247
11.5. Språklig och kommunikativ mångfald	247
Tvåspråkighet och flerspråkighet	248
Ursprungsspråk och urfolksspråk	248
Regionala dialekter	248
Nylig migration.....	249
Teckenspråk.....	249
Alternativa och kompletterande kommunikationssystem (AKK) ..	250
11.6. Kulturell och etnisk mångfald.....	250
Allmän kulturell mångfald	251
Urfolk.....	251
Afroättade samhällen.....	252
Etniska minoriteter.....	252
Migranter, flyktingar och internflyktingar	253
11.7. Identitetsmångfald och personligt uttryck	254
Personlig identitet	255
Könsidentitet	255
Könsuttryck	256
Sexuell läggning.....	256
Religiösa övertygelser och livsåskådningar	256
Konstnärliga uttryck	257
Känsla av tillhörighet.....	257
11.8. Social och kontextuell mångfald.....	258

Familjekontext.....	259
• Ensamstående föräldrar.....	259
• Utvidgade familjer.....	259
• Familjehemsplacering.....	259
• Barnskydd.....	260
Social utsatthet.....	260
• Fattigdom.....	260
• Social exkludering.....	260
• Barnarbete.....	261
• Våld i hemmet.....	261
• Livsmedelsosäkerhet.....	261
11.9. Mångfald i lärande	263
Inlärningstakt.....	263
Differentierade strategier	264
Kognitiva stilar	264
Exekutiva funktioner.....	265
Självreglering.....	265
Motivation.....	266
Intressen.....	266
Akademiska förväntningar	266
11.10. Mångfald av talanger och förmågor.....	267
Särskilda begåvningar	267
• Begåvning på hög nivå.....	267
• Intellectuell tidig utveckling.....	268
• Hög potential	268
Specifika talanger	269
• Vetenskaplig talang.....	269
• Matematisk talang.....	269
• Konstnärlig talang	269
• Musikalisk talang.....	269
• Idrottslig talang.....	270

• Teknologisk talang.....	270
• Språklig talang.....	270
• Ledarskap.....	270
Kreativitet och divergent tänkande.....	270
• Innovatörer.....	271
• Uppfinnare.....	271
• Entreprenörer	271
• Kreatörer.....	271
11.11. Miljömässiga och systemiska barriärer	272
Tekniska barriärer	272
• Digital exkludering.....	272
• Teknologisk klyfta	273
• Bristande uppkoppling	273
Geografiska barriärer.....	274
• Territoriell isolering.....	274
• Begränsad tillgång till transporter	274
Fysiska barriärer	274
• Otillgänglig infrastruktur	274
Sociala och institutionella barriärer	275
• Diskriminering.....	275
• Stigmatisering.....	276
• Fördomar	276
• Institutionell exkludering.....	277
Kris- och nödsituationer.....	277
• Väpnade konflikter.....	277
• Humanitära kriser.....	278
• Naturkatastrofer.....	278
• Hälsokriser.....	279
Kapitel 12: Teknik som en bro till inkludering	285
12.1. Teknik som pedagogisk resurs.....	285
Utvecklingen av pedagogiska verktyg.....	286

Från den tryckta boken till digitala ekosystem	286
Demokratisering av tillgången till kunskap.....	287
Teknik som pedagogisk resurs (utvecklad huvudidé)	287
Exempel från verkliga sammanhang.....	288
Paradigm för pedagogiska fördelar	288
12.2. Teknik som lärandekanal	289
Lärande utan geografiska barriärer.....	290
Synkron och asynkron utbildning	290
Kontinuerlig tillgång till kunskap	291
Teknik som lärandekanal (utvecklad huvudidé).....	291
Tillämpade exempel i verkliga sammanhang	292
Paradigm för pedagogiska fördelar	292
12.3. Teknik och tillgänglighet.....	293
Skärmläsare	293
Automatisk textning	294
Realtidsöversättning	294
Verktyg för syn-, hörsel- och rörelsenedsättningar	295
Teknik och tillgänglighet (utvecklad huvudidé)	295
Exempel från verkliga sammanhang.....	296
Paradigm för pedagogiska fördelar	296
12.4. Individualiserat lärande	297
Adaptiva plattformar	298
Individualiserade lärandetempon	298
Styrkebaserat lärande.....	299
12.5. Artificiell intelligens i utbildning.....	300
Intelligenta handledningssystem.....	301
Innehållsgenerering.....	301
Automatiserad återkoppling.....	302
Tidig identifiering av svårigheter	302
12.6. Etiska risker och utmaningar med teknik i utbildning.....	303
Digital klyfta.....	304

Dataskydd och integritet.....	304
Teknologiskt beroende.....	305
Algoritmiska biaser	305
Avhumanisering av lärandet.....	306
Kapitel 13: Nya former av lärande i den digitala eran.....	309
13.1. Multimodalt lärande: text, ljud, video, simulering, virtuell verklighet och förstärkt verklighet	309
• Text som lärandets grundläggande medium.....	310
• Ljud som kanal för narrativ och emotionell förståelse	311
• Video som audiovisuell integration av kunskap.....	311
≠ Simulering som kontrollerat erfarenhetsbaserat lärande.....	312
≠ Virtuell och förstärkt verklighet som en utvidgning av den kognitiva miljön.....	312
≠ Systemisk integration av multimodalt lärande.....	313
13.2. Hybrid utbildning: närundervisning, virtuell undervisning och den samtida omorganiseringen av lärandet.....	314
† Närundervisning och virtuell undervisning: inte motsättning utan strukturell komplementaritet.....	315
† Utbildningsmässig flexibilitet: från rigida modeller till adaptivt lärande.....	315
† Nya lärmiljöer: från det fysiska klassrummet till det utvidgade ekosystemet.....	316
† Systemisk integration av hybrid utbildning	317
13.3. Adaptivt lärande: personanpassat innehåll, kontinuerlig bedömning och individuella lärvägar.....	318
† Personanpassat innehåll: från en enhetlig läroplan till individuell kognitiv design	319
† Kontinuerlig bedömning: från enstaka prov till observation av läroprocessen	320
† Individuella lärvägar: från en enda väg till en personanpassad lärandekarta.....	321
† Systemisk integration av adaptivt lärande.....	321
13.4. Gamifiering och motivation.....	323
Sambandet mellan motivation och lärande: vad vetenskapen visar	323

‡ Spelmekanismer.....	324
‡ Aktivt deltagande.....	326
‡ Erfarenhetsbaserat lärande.....	327
13.5. Självständigt lärande	329
‡ Självstyrning	330
‡ Metakognition	332
‡ Att lära sig att lära.....	333
‡ Systemisk integration: självständighet, teknologi och mänsklig utveckling.....	335
Reflektion	335
13.6. Digitala lärandeekosystem	336
Att förstå digitala lärandeekosystem	337
‡ Globala gemenskaper	337
‡ Livslångt lärande.....	339
Kunskapsnätverk	340
‡ Systemisk integration: lärande som ett sammanlänkat fenomen	342

Kapitel 14: Bortom konkurrens: mänsklig mångfald och evolution345

14.1. Mänsklig evolution och samarbete.....	345
Kollektiv överlevnad	346
Funktionsspecialisering.....	347
Gemenskapsbyggande.....	349
14.2. Från överlevnad till social komplexitet.....	350
Jordbruket: När samarbetet började bygga framtiden	350
Civilisationer: Utvidgningen av mänskligt samarbete	351
Arbetsdelning: Skillnadernas styrka	352
Kumulativ kunskap: Vår arts superkraft	353
14.3. Mångfald som en adaptiv fördel.....	355
Genetisk variation: Mångfald som artens biologiska försäkring	355
Kognitiv mångfald: Olika hjärnor för olika utmaningar.....	357
Anpassning till föränderliga miljöer: Den verkliga evolutionära fördelen.....	358

14.4. Mångfalden av mänskliga förmågor.....	360
Kreativitet: att föreställa sig möjligheter innan de existerar	360
Ledarskap: att samordna insatser mot gemensamma mål	361
Empati: att förstå andra för att stärka samarbetet	362
Logiskt tänkande: att förstå mönster och lösa problem	363
Tekniska färdigheter: att omvandla kunskap till handling.....	364
Social intelligens: att navigera i mänsklig komplexitet	364
14.5. Misstaget att reducera mänsklig talang	366
Övervärdering av ett begränsat antal kompetenser.....	366
Selektiva utbildningssystem.....	368
Förlust av kollektiv potential	369
14.6. De 10 framtidskompetenserna: När den mänskliga evolutionen möter det tjugoförsta århundradets krav	371
Kapitel 15: Behovet av heterogena styrkor.....	377
15.1. Ett komplext samhälle kräver mångsidiga talanger	378
Social komplexitet.....	378
Specialisering.....	379
Interdependens.....	380
15.2. Kognitiv mångfald och innovation	382
Olika sätt att tänka	382
Kollektiv kreativitet	383
Problemlösning	385
15.3. Kollektiv intelligens	386
Mångsidiga team.....	386
Kollaborativt lärande.....	387
Distribuerad kunskap	389
15.4. Tvärvetenskapliga team.....	390
Ett mänskligt svar på komplexitet.....	390
Vetenskap: när kunskapens gränser börjar försvinna	391
Teknologi: kunskapernas konvergens.....	392
Utbildning: ett ekosystem av flera kunskapsformer.....	393

Hälsa: människan som ett integrerat system.....	393
Offentlig styrning: att styra komplexa system.....	394
Mot en integrationskultur.....	395
. 15.5. Systemtänkande.....	395
Interkonnektivitet.....	396
Komplexa system.....	397
Holistisk syn.....	399
Att tänka i system för att bygga intelligentare framtider.....	400
Kapitel 16: Lärares, familjers och institutioners roll.....	403
16.1. Läraren som förmedlare av mänsklig potential.....	404
Lärares förväntningar.....	404
Motivation.....	404
Klassrumsklimat.....	405
Identifiering av styrkor.....	406
Behovet av tvärgående kompetenser.....	407
Behovet av multidisciplinära yrkeskvalifikationer.....	408
16.2. Familjen som pedagogisk miljö.....	408
Anknytning.....	409
Emotionellt stöd.....	410
Familjeförväntningar.....	410
Kulturellt kapital.....	411
Sammanfatta familjer.....	411
Familjekonflikter.....	412
Familjer i det tjugoförsta århundradet.....	412
Familjens inkludering i den akademiska processen.....	412
Mänsklig kvalitet i familjerelationer.....	413
16.3. Institutionellt ledarskap.....	414
Skolkultur.....	414
Inkluderande styrning och ledning.....	415
Utbildningspolitik.....	416
16.4. Tvärvetenskaplig kompetensutveckling för inkludering.....	417

Lärare	418
Psykologer: Främjare av en helhetsorienterad utveckling	419
Skolledare: Byggare av en inkluderande institutionskultur	420
Studie- och yrkesvägledare: Stödjare av utbildningsvägar	421
Familjer: Det första utbildningsekosystemet	422
Elever: Inkluderingens huvudaktörer	423
16.5. Ett öppet tvärvetenskapligt ramverk för att förstå pedagogisk inkludering	424
‡ Den lärande individen	425
• Teorin om skolengagemang	426
• Positiv psykologi och pedagogiskt välbefinnande	427
• Utvecklingspsykologi	427
• Yrkespsykologi och utveckling av livsprojekt	428
‡ Hur människor lär sig	429
• Pedagogisk neurovetenskap	429
• Universell design för lärande (UDL)	430
‡ Människan i sitt sammanhang	430
• Utbildningssociologi	430
• Ekologisk teori om mänsklig utveckling	431
• Förmågeansatsen (Kapacitetsstrategi)	432
‡ Mångfald inom komplexa system	432
• Evolutionsteori och mänsklig mångfald	432
• Komplexitetsvetenskap och systemtänkande	433
16.6. Delat ansvar	434
Utbildningsgemenskapen	435
Stödnätverk	436
Socialt delat ansvar	437
Kapitel 17: Inkludering som ett samhällsprojekt	441
17.1. Inkludering bortom skolan	441
Utbildning	441
Sysselsättning	442

Medborgardeltagande.....	443
Gemenskapsliv	444
17.2. Mänsklig utveckling.....	444
Mänskliga förmågor.....	444
Valfrihet.....	445
Socialt välbefinnande.....	447
17.3. Social rättvisa.....	448
Social rörlighet.....	448
Utbildningsrättvisa.....	449
Lika möjligheter	450
17.4. Inkludering, innovation och utveckling.....	451
Outnyttjad potential	451
Ekonomisk utveckling.....	452
Social konkurrenskraft	453
17.5. Mot ett samhälle utan exkludering	454
Inkluderande kultur	454
Mångfald som en tillgång.....	455
Pluralistiskt medborgarskap	455
Epilog.....	457
Slutreflektioner och integrerande slutsatser.....	457
Förslag till intervention för transformation av praktik och system	459
Reflektions- och tillämpningsfrågor per kapitel.....	460
Bibliografiska källor	469

Introduktion

Det finns en fråga som sällan står i centrum för utbildningsdebatten och som ändå kan få djupgående konsekvenser för våra samhällens framtid:

Hur mycket mänsklig potential har vi förlorat utan att ens vara medvetna om det?

Vi syftar inte enbart på elever som har avbrutit sin skolgång eller på människor som aldrig fick tillgång till utbildning. Frågan är bredare och kanske just därför mer oroande. Den omfattar också dem som under många år befann sig inom utbildningssystemet men som trots detta aldrig fick möjlighet att fullt ut utveckla det de hade potential att bli.

Under generationer har miljontals människor passerat genom skolor, gymnasier och universitet som byggts på föreställningen att det finns ett korrekt sätt att lära sig, en önskvärd utvecklingsväg och vissa indikatorer som kan avgöra vem som har potential och vem som saknar den. Denna modell möjliggjorde betydande framsteg inom läs- och skrivkunnighet, tillgång till kunskap och utbildningens expansion. Men i takt med att den vetenskapliga forskningen har fördjupat vår förståelse av hjärnan, lärande och mänsklig mångfald har en fråga vuxit fram med allt större styrka:

Tänk om problemet inte alltid låg hos dem som hade svårt att anpassa sig, utan också hos de modeller som definierade vad det innebar att lära sig på rätt sätt?

Historien är full av människor som betraktades som distraherade, problematiska, långsamma, föga lovande eller otillräckligt akademiska. Några av dem kom senare att förändra hela branscher, revolutionera vetenskapliga områden, skapa kulturella rörelser eller utveckla innovationer som förändrade livet för miljontals människor. Andra fick aldrig möjlighet att upptäcka vad de kunde bidra med, eftersom de alltför tidigt lärde sig att de inte passade in i de förväntningar som hade skapats för dem.

Det är svårt att inte fråga sig hur många förmågor som förblir osynliga i dagens klassrum.

Hur många elever som betecknas som genomsnittliga bär på extraordinära talanger som ännu inte har identifierats?

Hur många människor avbryter sina utbildningsvägar inte på grund av bristande förmåga, utan därför att systemet aldrig fann ett effektivt sätt att nå dem?

Hur många möjligheter till innovation, mänsklig utveckling och kollektivt välbefinnande går förlorade varje år när vi förväxlar likformighet med excellens?

Dessa frågor hör inte enbart till utbildningens område. De berör även familjer, organisationer, beslutsfattare och alla samhällen som strävar efter att fullt ut tillvarata sina medborgares potential. Hur ett samhälle utbildar sina invånare speglar i stor utsträckning hur det förstår människans värde.

Denna bok föds ur just denna fråga.

Den syftar inte till att erbjuda enkla svar på komplexa problem. Den utgör inte heller en kritik av utbildning som institution. Tvärtom bygger den på en djup övertygelse om lärandets transformativa kraft och om den grundläggande roll som utbildning spelar för både individuell och kollektiv utveckling.

Men varje institution som vill tjäna människor bättre måste vara villig att granska sig själv, ifrågasätta sina utgångspunkter och utvecklas.

På de följande sidorna kommer läsaren att möta en multidisciplinär resa som integrerar perspektiv från pedagogik, psykologi, neurovetenskap, sociologi, historia, filosofi, offentlig politik och mänsklig utveckling. Syftet är inte enbart att förstå pedagogisk inkludering som ett svar på vissa grupper som traditionellt har exkluderats. Målet är bredare: att undersöka i vilken utsträckning mänsklig mångfald, i alla sina former, utmanar de antaganden som många av våra utbildningssystem har byggts på.

Inkludering förknippas ofta med begrepp som funktionsnedsättning, tillgänglighet eller lika möjligheter. Samtliga är grundläggande. Denna bok inbjuder dock till att bredda samtalet. Den föreslår att vi även uppmärksammar skillnader i sätt att lära, utvecklingstakt, talanger, motivationer, kulturella erfarenheter, livsbanor och förmågor som inte

alltid ryms inom de traditionella kategorier som används inom utbildningssystemen.

Kanske är nämligen den mest omfattande formen av mångfald i ett klassrum inte den som vi enkelt kan identifiera.

Kanske är det den som vi ännu inte har lärt oss att se.

Vi befinner oss dessutom i ett unikt historiskt skede. Artificiell intelligens, automatisering, digitaliseringens expansion och arbetsmarknadens snabba omvandling förändrar de kompetenser som samhällen efterfrågar. Förmågan att återge information blir allt mindre betydelsefull, medan kreativitet, kritiskt tänkande, anpassningsförmåga, förmåga att lösa komplexa problem och livslångt lärande blir allt viktigare.

Paradoxalt nog fortsätter många utbildningssystem att fungera utifrån strukturer som utformades för helt andra samhällsförhållanden, samtidigt som världen blir allt mer mångfacetterad, dynamisk och oförutsägbart.

Förbereder vi människor för den framtid som närmar sig eller för en värld som inte längre existerar?

Svaret på denna fråga sträcker sig långt bortom pedagogiska diskussioner. Det har ekonomiska, sociala, kulturella och mänskliga konsekvenser.

När ett samhälle inte tillvaratar sina medborgares potential förlorar det nämligen inte bara individer. Det förlorar möjligheter. Det förlorar innovation. Det förlorar välbefinnande. Det förlorar framtid.

Denna bok inbjuder läsaren att utforska denna verklighet ur ett brett, rigoröst och djupt mänskligt perspektiv. Den uppmuntrar till att ifrågasätta idéer som vi under årtionden har tagit för givna. Den uppmanar oss att se utbildning inte enbart som en mekanism för kunskapsöverföring, utan som ett av de mest inflytelserika systemen för att forma möjligheter, identiteter och livsprojekt.

Och framför allt inbjuder den till att överväga en möjlighet som är lika enkel som den är omvälvande:

Att verklig inkludering inte enbart handlar om att låta fler människor få tillträde till utbildningssystemet.

Den kan i stället handla om att skapa system som förmår erkänna den extraordinära mångfald av mänsklig potential som redan finns inom dem.

Denna introduktion fyller dessutom en legitim kommunikativ funktion för den akademiska läsaren: den väcker nyfikenhet, formulerar frågor som är svåra att bortse från, skapar både intellektuell och emotionell igenkänning och positionerar boken som ett verk som går bortom traditionella perspektiv på inkludering för att behandla mänsklig potential – ett tema med utbildningsmässig, social och organisatorisk relevans. Detta ökar avsevärt motivationen att fortsätta läsningen redan från de första sidorna.

DEL I

FÖRSTÅ PROBLEMET

Kapitel 1: Myten om den ideala studenten

Under generationer har utbildningssystemen byggt på en till synes enkel premiss: det finns ett korrekt sätt att lära sig, ett lämpligt sätt att bete sig och en definierad uppsättning förmågor som leder till framgång. Detta synsätt, djupt förankrat i den moderna utbildningens historia, bidrog till att skapa föreställningen om den ”ideala studenten”: disciplinerad, homogen i sina sätt att lära och kapabel att framgångsrikt uppfylla standardiserade bedömningskriterier. När vi emellertid noggrant betraktar den mänskliga mångfald som finns i klassrum, familjer, organisationer och samhället i stort uppstår en oundviklig fråga: i vilken utsträckning speglar denna modell den verkliga komplexiteten i mänsklig utveckling? Detta kapitel inbjuder läsaren att utforska ursprunget till denna berättelse, de antaganden som upprätthåller den och de konsekvenser den har haft för miljontals människor vars förmågor, talanger och sätt att förstå världen inte passade in i en enda definition av intelligens eller akademisk framgång. Syftet är inte att ifrågasätta behovet av utbildning, utan att reflektera över behovet av att bredda vår förståelse av vad det innebär att lära, utvecklas och bidra med värde i ett alltmer mångfacetterat och sammanlänkat samhälle.

1.1. Framväxten av en enhetlig modell för framgång

Få idéer har påverkat den moderna utbildningen lika starkt som föreställningen att det finns ett korrekt sätt att lära sig, en önskvärd utvecklingsväg och en specifik uppsättning egenskaper som definierar den framgångsrika studenten. I dag framstår denna föreställning som så självklar att vi sällan stannar upp för att fråga oss när den uppstod, vem som definierade den eller vilka historiska intressen som bidrog till att befästa den. När vi granskar utbildningssystemens utveckling upptäcker vi emellertid att det som ofta betraktas som en universell sanning i själva verket är en social och historisk konstruktion.

De första formerna av organiserad utbildning var förbehållna relativt små grupper. Under århundraden var tillgången till kunskap beroende av människors sociala, ekonomiska, religiösa eller politiska ställning. I

samband med framväxten av de moderna nationalstaterna och särskilt under den industriella revolutionen under 1700- och 1800-talen började utbildningen få en ny funktion: att förbereda stora grupper av medborgare för att effektivt integreras i allt mer komplexa produktionssystem.

Den moderna skolan innebar utan tvekan ett betydande framsteg när det gäller läs- och skrivkunnighet samt tillgång till kunskap. Samtidigt övertog den organisatoriska principer som kännetecknade dåtidens fabriker: fasta scheman, åldersbaserad gruppering, standardiserade läroplaner, enhetliga processer och bedömningssystem utformade för att klassificera prestationer. Den tyske sociologen Max Weber observerade hur moderna institutioner i allt högre grad organiserades genom processer av rationalisering och byråkratisering i syfte att skapa effektivitet, förutsägbarhet och kontroll. Skolan var inget undantag från denna utveckling.

I detta sammanhang började en relativt homogen definition av akademisk framgång att etableras. Särskilt högt värderades förmågan att följa instruktioner, upprätthålla koncentration under längre tidsperioder, memorera information, anpassa sig till gemensamma normer och visa kunskaper genom standardiserade bedömningar. Dessa utan tvekan värdefulla färdigheter utvecklades gradvis från att vara några av många viktiga förmågor till att bli de främsta indikatorerna på mänsklig potential.

Men här uppstår en fråga som förtjänar noggrant övervägande: återspeglar dessa egenskaper hela spektrumet av mänskliga förmågor eller endast de som var mest funktionella för behoven i en viss historisk epok?

Filosofen och pedagogen John Dewey varnade tidigt för risken att förvandla utbildning till en mekanisk process för överföring av innehåll, frikopplad från elevernas verkliga erfarenheter. För Dewey bestod lärande inte enbart i att tillägna sig information, utan i att aktivt delta i kunskapens konstruktion genom interaktion med omgivningen. Hans oro är fortfarande högst relevant: när utbildningssystem prioriterar likformighet framför mångfald riskerar de att förväxla anpassning med lärande.

Flera decennier senare fördjupade Paulo Freire denna reflektion genom att kritisera det han kallade ”bankundervisning”, en modell där elever betraktas som passiva mottagare av kunskap som på förhand

definierats av andra. Ur detta perspektiv riskerar utbildningen att värdera intellektuell lydnad högre än nyfikenhet, upprepning högre än förståelse och anpassning högre än förändring.

Under andra hälften av 1900-talet framkom nya forskningsresultat som började utmana idén om en enda form av intelligens. Forskare som Howard Gardner presenterade teorin om multipla intelligenser och hävdade att mänskliga förmågor uttrycks på olika sätt: språkligt, logisk-matematiskt, musikaliskt, spatialt, kroppsligt-kinestetiskt, interpersonellt, intrapersonellt och naturalistiskt, bland annat. Även om teorin har gett upphov till akademiska diskussioner bidrog den till en grundläggande insikt: människor kan uttrycka talang, kreativitet och lärandeförmåga på djupt skilda sätt.

På senare tid har författare som Ken Robinson framhållit att många utbildningssystem fortfarande verkar inom strukturer som utformades för ekonomiska och sociala verkligheter som inte längre existerar. Enligt Robinson tenderar skolan att erkänna och belöna vissa typer av förmågor samtidigt som andra, lika värdefulla former av mänskligt bidragande, förblir osynliga. Detta beror inte nödvändigtvis på en medveten vilja att exkludera, utan på att kriterierna för att definiera framgång fortfarande är förankrade i äldre paradigmen.

När vi studerar livsbanorna hos konstnärer, entreprenörer, forskare, idrottare, samhällsledare, sociala innovatörer och yrkesverksamma inom en mängd olika områden framträder en verklighet som är svår att bortse från: traditionella skolprestationer förutsäger inte alltid en människas förmåga att skapa värde, lösa komplexa problem, leda grupper, bygga meningsfulla relationer eller förändra sin omgivning.

Detta innebär inte att akademisk ansträngning saknar betydelse. Det innebär inte heller att skolorna har misslyckats med sitt uppdrag. Snarare visar det att den mänskliga mångfalden är alltför omfattande för att kunna förstås genom en enda definition av framgång.

Kanske är den mest relevanta frågan inte vilka som lyckades anpassa sig till den dominerande utbildningsmodellen, utan hur många talanger som förblev osynliga därför att deras styrkor inte överensstämde med de etablerade kriterierna. Hur många elever lärde sig att betrakta sig själva som otillräckliga när de i själva verket bara hade andra sätt att förstå världen? Hur många förmågor förblev dolda därför att de aldrig uppmärksammades av de verktyg som utformats för att mäta dem?

Att förstå framväxten av den enhetliga modellen för framgång innebär inte att förkasta den formella utbildningen. Det innebär att erkänna att varje institution speglar sin tids behov, föreställningar och kunskap. Och om samhällen utvecklas bör vi kanske också fråga oss om tiden har kommit att bredda vår definition av intelligens, lärande och mänsklig potential.

1.2. Standardisering som utbildningsparadigm

När vi betraktar en samtida skola möter vi en rad inslag som framstår som helt naturliga: elever grupperade efter ålder, identiska scheman för alla, ämnen organiserade i fasta tidsblock, prov som genomförs samtidigt och gemensamma kriterier för att mäta prestation. Dessa praktiker är så vardagliga att vi sällan stannar upp och frågar oss varför de existerar eller vilka antaganden om mänskligt lärande som ligger till grund för dem.

Bakom denna till synes självklara normalitet finns emellertid ett av den moderna utbildningens mest inflytelserika paradigm: standardisering.

Standardisering kan förstås som strävan att etablera gemensamma procedurer som gör det möjligt att utbilda stora grupper av elever utifrån delade kriterier. Ur ett historiskt perspektiv svarade denna modell mot ett legitimt behov. I takt med att samhällena växte och utbildning upphörde att vara ett privilegium förbehållet minoriteter stod staterna inför utmaningen att säkerställa bred tillgång till skolgång. För att uppnå detta blev det nödvändigt att skapa strukturer som var organiserade, förutsägbara och skalbara.

Ur ett administrativt perspektiv framstod logiken som rimlig. Om tusentals eller miljontals elever skulle få utbildning behövde man definiera minimalt innehåll, lärandesekvenser, bedömningsmekanismer och kriterier för att certifiera kunskaper. Standardisering erbjöd effektivitet, jämförbarhet och kvalitetskontroll.

Samtidigt uppstår en fråga när vi betraktar den mänskliga mångfalden i hela dess komplexitet: är det möjligt att tillämpa samma lärandemodell på människor som tänker, känner, bearbetar information och utvecklas på djupt olika sätt?

Utvecklingspsykologin har under flera årtionden antytt att svaret är mer komplext än vad vi ofta antar.

Jean Piaget visade att barn aktivt konstruerar sin kunskap genom utvecklingsprocesser som inte sker i exakt samma takt hos alla individer. Senare visade Lev Vygotskij att lärande påverkas djupt av kulturella, sociala och relationella faktorer. Båda forskarna delade en grundläggande insikt: lärande handlar inte enbart om att ta emot information; det är en dynamisk process som påverkas av flera individuella och kontextuella variabler.

När vi däremot granskar utbildningssystemen i praktiken möter vi en paradox. Samtidigt som vetenskapen har samlat omfattande evidens om läroprocessernas mångfald fortsätter många skolstrukturer att fungera utifrån antagandet att stora grupper av elever ska utvecklas i samma takt, mot samma mål och bedömas enligt liknande kriterier.

Föreställ oss två elever som sitter i samma klassrum.

Den första förstår snabbt abstrakta begrepp, uppskattar läsning och presterar väl på skriftliga prov. Den andra behöver hantera konkreta föremål, experimentera, föra dialog och knyta idéer till praktiska erfarenheter innan en djupare förståelse utvecklas. Båda har förmåga att lära sig. Båda är intelligenta. Om systemet däremot endast värdesätter vissa sätt att visa kunskap kommer den ena att uppfattas som framgångsrik, medan den andra kan börja se sig själv som otillräcklig.

Det mest intressanta är att denna skillnad inte nödvändigtvis speglar en verklig skillnad i potential, utan snarare en skillnad mellan elevens sätt att lära och det sätt på vilket systemet förväntar sig att lärande ska ske.

Howard Gardner bidrog i hög grad till denna diskussion genom teorin om multipla intelligenser. Även om modellen har varit föremål för akademisk debatt hade den förtjänsten att utmana en djupt rotad föreställning: idén att det endast finns ett legitimt sätt att vara intelligent. Hans arbete uppmuntrade till att betrakta mänskliga förmågor som uttryckta på olika sätt och att inse att många av dem förblir osynliga när bedömningssystem koncentreras till ett begränsat antal kompetenser.

Flera år senare argumenterade psykologen Robert Sternberg för att framgång i livet kräver långt mer än de färdigheter som traditionellt mäts genom akademiska prov. Enligt hans forskning spelar praktisk intelligens, anpassningsförmåga, kreativt tänkande och förmågan att

fungera effektivt i verkliga sammanhang en lika viktig roll som konventionella kognitiva kompetenser.

Dessa observationer blir särskilt relevanta när vi lyssnar till många människors livsberättelser.

Det är inte ovanligt att möta vuxna som minns att de betraktades som genomsnittliga eller till och med problematiska elever och som senare blev framgångsrika entreprenörer, erkända konstnärer, samhällsledare, framstående forskare eller högkompetenta yrkespersoner. Det är inte heller ovanligt att möta personer som uppnådde utmärkta betyg under hela sin skoltid men som senare fick svårigheter att anpassa sig till komplexa, osäkra eller snabbt föränderliga miljöer.

Dessa exempel minskar inte betydelsen av formell utbildning. Snarare antyder de att traditionella mått endast fångar en del av de förmågor som krävs för att framgångsrikt navigera i den verkliga världen.

Sociologen Pierre Bourdieu observerade att utbildningsinstitutioner inte bara förmedlar kunskap utan också legitimerar vissa kulturella och sociala beteendemönster. Ur detta perspektiv kommer vissa elever till klassrummet med erfarenheter, koder och färdigheter som ligger närmare institutionernas förväntningar, medan andra måste anstränga sig mer för att anpassa sig till dem.

Detta leder oss till en särskilt viktig reflektion.

När en elev inte passar in i de etablerade ramarna tenderar vi att fråga oss vad det är för fel på eleven. Mer sällan frågar vi oss vilka egenskaper hos systemet som kan försvåra elevens fulla delaktighet.

Skillnaden mellan dessa två frågor är djupgående.

Den första riktar uppmärksamheten mot individen som bärare av problemet.

Den andra inbjuder oss att undersöka relationen mellan människan och hennes omgivning.

Samtida psykologi, särskilt genom perspektiv som Urie Bronfenbrenners ekologiska modell, har visat att mänsklig utveckling uppstår genom det ständiga samspelet mellan individuella egenskaper och de sammanhang där människor lever. Ur detta perspektiv kan

inlärningsssvårigheter inte förstås enbart genom att studera eleven; det är också nödvändigt att granska de system, praktiker, förväntningar och strukturer som omger honom eller henne.

Kanske är den centrala frågan inte om standardisering har varit användbar. Utan tvekan har den spelat en avgörande roll för att göra utbildning tillgänglig i stor skala och för att säkerställa en viss grad av organisation och tillgång. Den verkliga frågan är en annan: kan ett paradigm som utformats för att administrera mångfacetterade populationer verkligen svara mot varje människas unika särart?

I takt med att forskningen inom neurovetenskap, psykologi och lärande fortsätter att utvecklas tycks evidensen peka mot en allt tydligare slutsats: mångfald är inte ett undantag inom den mänskliga erfarenheten. Den är normen.

Om detta är sant är kanske 2000-talets utbildningsutmaning inte enbart att förbättra standarder, utan att utveckla system som kan erkänna, förstå och främja den extraordinära mångfalden av sätt på vilka människor lär sig, skapar, samarbetar och bidrar till världen

1.3. När lärande blir att passa in

Varje utbildningsprocess innebär en viss grad av anpassning. Att lära sig ett språk kräver att man anpassar sig till vissa grammatiska regler. Att lära sig leva tillsammans med andra innebär att förstå gränser, överenskommelser och gemensamma ansvar. Även professionell utveckling kräver förståelse för normer, rutiner och sociala förväntningar. Anpassning är en del av det mänskliga livet.

Det finns dock en djupgående skillnad mellan att anpassa sig för att kunna delta och att anpassa sig för att kunna tillhöra.

Det första vidgar våra möjligheter.

Det andra kan i slutändan begränsa dem.

När vi betraktar många elevers erfarenheter växer en oroande fråga fram: vid vilken punkt upphör utbildningen att fokusera på lärande och börjar i stället fokusera på att passa in?

Frågan kan kännas obekväm, men den förtjänar uppmärksamhet. En betydande del av skolupplevelsen kretsar inte enbart kring kunskap. Den handlar också om förmågan att anpassa sig till uttalade och outtalade förväntningar på hur man ska tänka, bete sig, uttrycka sig, delta och till och med känna.

Ofta lär sig elever snabbt vilka beteenden som belönas och vilka som möts av ogillande. De lär sig när de ska tala och när de ska vara tysta. De lär sig vilka frågor som betraktas som intelligenta och vilka som kan uppfattas som störande. De lär sig vilka sätt att lösa problem som accepteras och vilka som ses som onödiga avvikelser.

Och gradvis, utan att någon uttryckligen säger det, upptäcker många att det kan bli viktigare att bli accepterad än att vara autentisk.

Socialpsykologin har studerat detta fenomen ingående.

Solomon Aschs klassiska experiment om konformitet visade att människor kan komma att bortse från bevis som finns rakt framför dem när de uppfattar att gruppen har en annan uppfattning. Behovet av tillhörighet utövar ett starkt inflytande på mänskligt beteende.

Årtionden senare har ett stort antal studier bekräftat att behovet av social acceptans är en av de mest inflytelserika psykologiska krafterna i identitetsutvecklingen. Människor söker inte enbart kunskap; de söker också tillhörighet.

Denna verklighet blir särskilt betydelsefull inom utbildningssystemen.

För ett barn eller en ungdom representerar skolan inte bara en plats för akademiskt lärande. Den är också en miljö där relationer byggs, identiteter formas och föreställningar om det egna värdet utvecklas.

Därför får elever budskap som sträcker sig långt bortom det akademiska området när vissa egenskaper konsekvent belönas medan andra ignoreras eller korrigeras.

De hör inte bara: "Detta svar är fel."

De tolkar ofta: "Det är något fel på mig."

Carl Rogers, en av den humanistiska psykologins främsta företrädare, observerade att människor utvecklas bäst när de möts av acceptans,

autenticitet och positiv uppskattning. När de däremot upplever att deras värde enbart beror på att de uppfyller vissa yttre villkor kan de börja distansera sig från viktiga delar av sig själva för att vinna erkännande.

Denna reflektion är särskilt betydelsefull i utbildningssammanhang.

Föreställ dig en elev som är djupt nyfiken. Hon tycker om att utforska komplexa ämnen, koppla samman till synes orelaterade idéer och ställa oväntade frågor. Men hon upptäcker att hennes inlägg ofta uppfattas som distraktioner från den planerade undervisningen. Med tiden lär hon sig att det är tryggare att upprepa förväntade svar än att ställa nya frågor.

Föreställ dig nu en annan elev vars energi verkar outtömlig. Han lär sig genom att experimentera, bygga, röra sig och samarbeta. Ändå tillbringar han en stor del av sin dag med att försöka kontrollera sina naturliga impulser för att anpassa sig till aktiviteter som är utformade för stillasittande och långvarig koncentration. Till slut lär han sig att en betydande del av hans dagliga ansträngning består i att framstå som någon annan än den han faktiskt är.

Ingen av dessa elever saknar förmåga att lära sig.

Det de möter är en spänning mellan deras naturliga sätt att förhålla sig till världen och omgivningens förväntningar.

Självbestämmandeteorin, utvecklad av Edward Deci och Richard Ryan, erbjuder ett värdefullt perspektiv för att förstå detta fenomen. Deras forskning visar att människor utvecklar en djupare och mer hållbar motivation när de upplever autonomi, kompetens och social samhörighet. När dessa grundläggande psykologiska behov begränsas tenderar motivationen att förskjutas från genuint intresse till strävan efter godkännande eller undvikande av avvisande.

Med andra ord kan lärande gradvis förvandlas till ett agerande som syftar till att uppfylla yttre förväntningar.

Sociologen Erving Goffman använde teatermetaforen för att beskriva hur människor ständigt hanterar de intryck de förmedlar i olika sociala sammanhang. Vi spelar alla roller i någon utsträckning.

Men det är värt att fråga sig vad som händer när en elev tillbringar årtal med att spela en roll som uppfattas som acceptabel inom utbildningssystemet.

Vad händer när den energi som skulle kunna användas till att utforska, skapa eller upptäcka i stället främst riktas mot att undvika misstag, uppfylla förväntningar eller passa in i en viss definition av normalitet?

Svaret visar sig inte alltid i form av skolmisslyckanden.

Ibland visar det sig som bristande motivation.

Andra gånger som ångest.

I vissa fall som extrem perfektionism.

Och mycket ofta som en gradvis förlust av kopplingen mellan lärande och glädjen i att lära.

Det paradoxala är att många elever lyckas mycket väl med att passa in.

De får höga betyg.

De följer reglerna.

De uppnår de mål som förväntas.

Trots detta når vissa vuxenlivet utan att ha fått särskilt många möjligheter att utforska vilka de verkligen är, vilka deras unika styrkor är eller vilka former av bidrag de skulle kunna utveckla utanför de traditionellt erkända vägarna.

Ur ett humanistiskt perspektiv förtjänar denna möjlighet särskild uppmärksamhet.

Abraham Maslow menade att mänsklig utveckling inte enbart handlar om att tillgodose grundläggande behov eller uppnå vissa yttre framgångar. Den innebär också en rörelse mot självförverkligande, där människor kan utveckla sina mest autentiska förmågor och skapa ett liv i överensstämmelse med sin potential.

Ur detta perspektiv står utbildningen inför en grundläggande utmaning.

Det räcker inte att förmedla kunskap.

Det räcker inte att utveckla kompetenser.

Det räcker inte att förbereda människor för arbetsmarknaden.

Utbildning bidrar också till formandet av den mänskliga identiteten.

Och när ett utbildningssystem främst främjar anpassning till fördefinierade modeller riskerar det att minska det utrymme som finns för att utforska mänsklig mångfald.

Detta innebär inte att regler, strukturer eller förväntningar ska avskaffas. Varje gemenskap behöver gemensamma överenskommelser för att fungera. Den verkliga frågan är en annan: i vilken utsträckning hjälper våra utbildningsinstitutioner människor att upptäcka vilka de är, och i vilken utsträckning hjälper de dem enbart att bli det som systemet förväntar sig att de ska vara?

Kanske är utbildningens djupaste syfte inte att producera individer som passar perfekt in i befintliga strukturer. Kanske handlar det om något mer ambitiöst och djupt mänskligt: att skapa de förutsättningar som gör det möjligt för varje människa att utveckla sina unika förmågor och genom dem bidra meningsfullt till det kollektiva välbefinnandet.

För ett samhälle blir inte starkare när alla dess medlemmar är likadana.

Det blir starkare när varje människa finner en plats där även hennes olikheter har ett värde.

1.4. Konsekvenserna av att mäta alla med samma måttstock

1.4. Konsekvenserna av att mäta alla med samma måttstock

Det finns en bild som under många år har cirkulerat i olika utbildningssammanhang. På bilden står flera djur – en apa, en fisk, en elefant, en fågel och andra – framför en examinator som meddelar: ”För att bedömningen ska vara rättvis måste alla genomföra samma prov: klättra upp i trädet.”

Även om scenen är fiktiv väcker den en djupt verklig fråga.

Kan verklig likvärdighet existera när individer med olika förutsättningar bedöms på samma sätt?

Under årtionden har många utbildningssystem byggt på antagandet att jämlikhet innebär att erbjuda samma villkor, samma innehåll, samma tidsramar och samma bedömningar för alla. Vid första anblick kan denna princip verka rimlig. När vi emellertid granskar den samlade kunskap som utvecklats inom psykologi, neurovetenskap, medicin och samhällsvetenskap framträder en betydligt mer komplex verklighet.

Människor delar en gemensam biologisk natur, men vi existerar inte som kopior av varandra.

Varje hjärna utvecklas på sitt eget sätt.

Varje livshistoria är unik.

Varje kombination av styrkor, utmaningar, motivationer och erfarenheter är oersättlig.

Om vi accepterar denna utgångspunkt uppstår en oundviklig fråga: vilka konsekvenser får ett system som bedömer mänsklig mångfald utifrån relativt homogena kriterier?

Den första konsekvensen är ofta osynlig.

Den syns inte i akademiska rapporter.

Den återfinns inte i institutionell statistik.

Den uppstår inom individen.

När en elev upprepade gånger får budskapet att prestationen ligger under förväntningarna tolkar eleven sällan detta som en begränsning i själva bedömningssystemet. Oftare drar eleven en betydligt djupare slutsats:

”Det är jag som är problemet.”

Psykologen Carol Dweck har visat hur de föreställningar människor utvecklar om sina egna förmågor direkt påverkar motivation, uthållighet