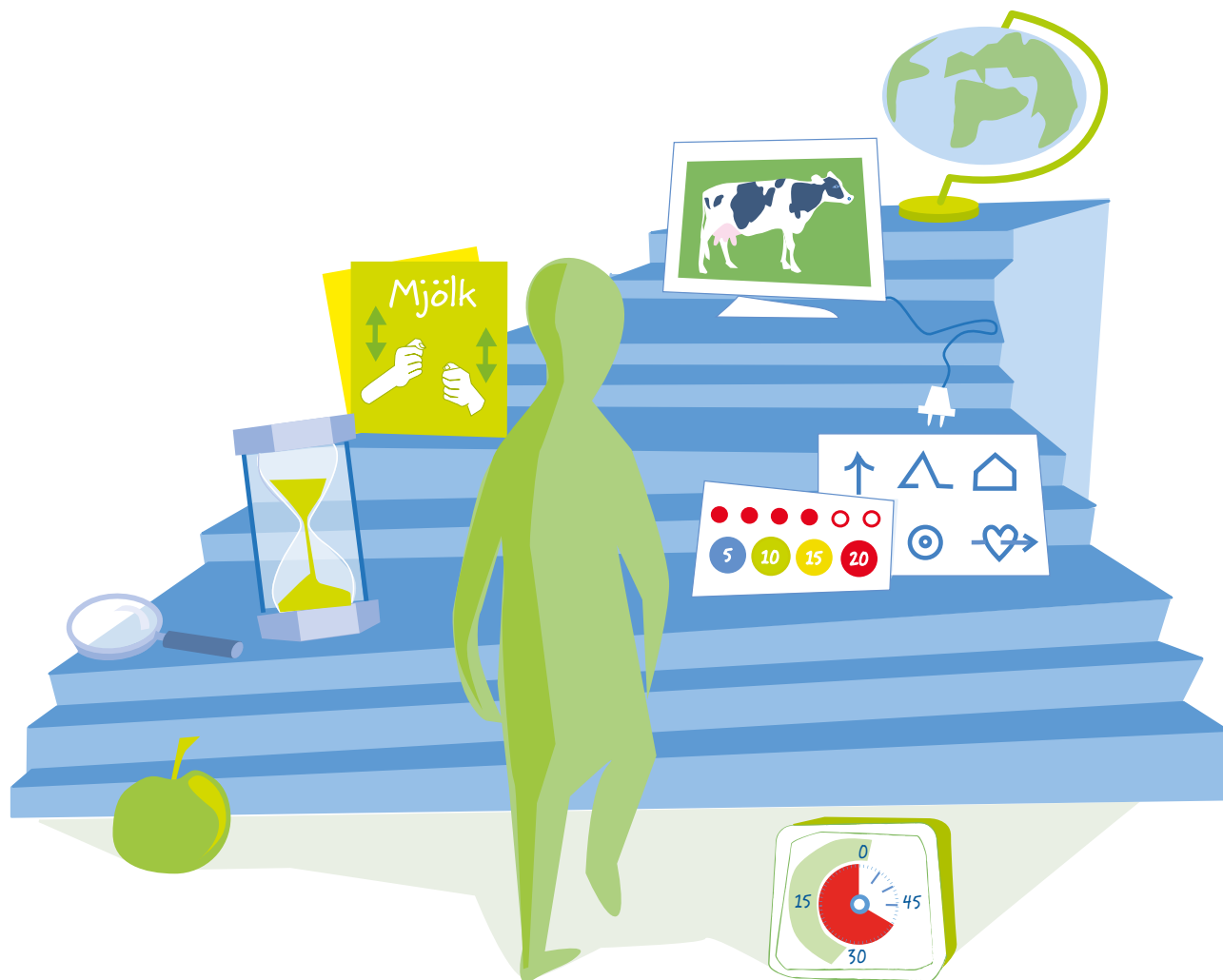


Kunskapsbedömning i träningssskolan



Kunskapsbedömning i träningskolan

Beställningsuppgifter:

Fritzes kundservice

106 47 Stockholm

Telefon: 08-690 95 76

E-post: skolverket@fritzes.se

Beställningsnr: 15:1469

ISBN: 978-91-7559-157-5

Illustrationer: Helena Halvarsson

Grafisk formgivning: Typisk Form designbyrå

Upplaga: 1 500 ex. Tilltryck 2015: 2 000 ex.

Tryck: Taberg Media Group, 2015

Innehåll

5 Förord

6 Förutsättningar för kunskapsutveckling

- 6 Goda relationer
- 6 Delaktighet och inflytande
- 7 Tydliga mål för undervisning och bedömning
- 8 Formativ och summativ bedömning
- 9 Individuella utvecklingsplaner, intyg och studieomdöme
- 10 Bedöma utifrån kunskapskraven
- 11 Bedömning för lärande – en process
- 11 Reflektionsfrågor

13 Steg 1. Vart ska eleven?

- 13 Bedöma för att kartlägga kunskaper
- 16 Ta tillvara skoldagens alla möjligheter till lärande
- 18 Planera undervisningen
- 19 Reflektionsfrågor

22 Steg 2. Var befinner sig eleven i förhållande till kunskapskraven?

- 25 Reflektionsfrågor

26 Steg 3. Hur arbetar läraren för att eleven ska utvecklas i riktning mot kunskapskraven?

- 26 Återkoppla
- 32 Reflektionsfrågor

33 Steg 4. Vad kan läraren lära om elevens lärande?

- 34 Att exempel på de fyra stegen i den pedagogiska processen
- 36 Att utveckla skolans bedömarkompetens
- 37 Reflektionsfrågor

38 Förslag på vidare läsning

39 Referenser

Förord

Den samlade kunskapen om bedömning är omfattande men det finns relativt lite skrivet specifikt för lärare och rektorer i grundsärskolans inriktning träningskolan. Skolverket har tidigare gett ut flera både allmänna men också mer ämnesspecifika publikationer om kunskapsbedömning. Det här stödmaterialet kompletterar dessa genom vardagsnära exempel hämtade från träningskolan.

Materialet har tagits fram i samarbete med Lotta Anderson, lektor i specialpedagogik vid Malmö högskola och Daniel Östlund, lektor i pedagogik med inriktning specialpedagogik vid Högskolan Kristianstad och har bearbetats av Helena Carlsson och Marianne Nyhlén, undervisningsråd på Skolverket. Exempelen i stödmaterialet kommer från en skola i Falköping och några skolor i Skåne.

Det är Skolverkets förhoppning att materialet ska vara ett stöd i skolans arbete med bedömning i undervisningen och bidra till en diskussion kring kunskapsbedömning och lärande.

Stockholm i april 2015

Kjell Hedwall
Avdelningschef

Marianne Nyhlén
Undervisningsråd

Förutsättningar för kunskapsutveckling

Enligt läroplanen för grundskolan ska undervisningen anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den ska främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper.¹

Goda relationer

Historiskt sett har lärande ofta ansetts vara en individuell process hos eleven. Det är en inställning som senare har kompletterats av annan pedagogisk forskning. I en sociokulturell syn på lärande sker det i de sammanhang, relationer och möten som eleven ingår i.² Elevernas lärande i skolan hör alltså ihop med kvaliteten i de möten och de relationer de har där. Därför är det viktigt att eleverna får möta en skolverksamhet, som förutom lärarens ämneskunskaper och didaktiska kunskaper, också arbetar med att skapa goda relationer. Det vill säga att eleverna ges möjlighet att utveckla sitt lärande i relation till både vuxna och andra elever. En klassrumsmiljö där eleverna känner tillhörighet och trygghet, och där de kan utöva inflytande över sin egen situation är viktiga förutsättningar för lärandet.

Delaktighet och inflytande

En förutsättning för att eleverna ska kunna utveckla självkänsla, nyfikenhet och uthållighet är att de i hög grad är delaktiga i sitt lärande och i det som sker i undervisningen.³ Elevens funktionsförmåga påverkar och kan också sätta gränser för förutsättningarna att utvecklas, men förmågan styrs också av de möjligheter eller hinder som finns i den omgivande miljön, både den fysiska och den sociala. Skolan ska ansvara för att varje elev kan lära, utforska och arbeta både självständigt och

1 Förordning (SKOLFS 2010:255) om läroplan för grundskolan (härefter Läroplan för grundskolan 2011), avsnitt 1 *Skolans värdegrund och uppdrag – En likvärdig utbildning*.

2 Säljö, R. (2013). *Lärande i praktiken – ett sociokulturellt perspektiv*.

3 Jönsson, A. (2013). *Lärande bedömning*.



tillsammans med andra och känna tillit till sin egen förmåga.⁴ Detta kan ske bland annat genom att eleverna involveras i planeringen av undervisningen, till exempel genom att de får dela sina erfarenheter och föreställningar kring det som undervisningen ska behandla. Utifrån detta kan de bidra med idéer på innehåll, arbetsätt och arbetsformer.

Läraren och arbetslaget behöver uppmuntra eleverna att utforska omvärlden på egen hand genom att visa tilltro till deras förmågor och kompetens. Det är viktigt att eleverna får pröva egna idéer och uppmuntras att ställa frågor. Frågor kan ställas på många olika sätt, till exempel med kroppsspråk, objekt, symboler eller bilder. Eleverna ska få möjlighet att ta initiativ och ansvar samt utveckla sin förmåga att arbeta såväl självständigt som tillsammans med andra.⁵

Tydliga mål för undervisning och bedömning

Det är viktigt att eleverna blir medvetna om, eller ges möjlighet att uppleva vilket eller vilka delar av kunskapskraven som undervisningen syftar till att uppfylla. Läraren behöver hitta ett sätt att visa för varje elev hur hans eller hennes lärandeprocess ser ut, från utgångsläget och fram till att målen för undervisningen har nåtts. Samtidigt som delarna av kunskapskraven kommuniceras med eleven behöver eleven också få veta på vilka sätt han eller hon kan visa sina kunskaper.

Ibland kan en elev i träningskolan vara i behov av mer individriktade stödinsatser för att nå de kunskapskrav som minst ska uppnås. Märker läraren att en elev inte utvecklas i riktning mot att nå de grundläggande kunskapskraven är det skolans ansvar att ge extra anpassningar i den ordinarie undervisningen. Det regleras i skollagen.⁶ Om läraren bedömer att elevens kunskapsutveckling är otillräcklig även efter att skolan har anpassat undervisningen är det viktigt att skolan informerar vårdnadshavaren om det. Läraren bör så snart som möjligt informera och samverka med eleven och vårdnadshavarna om att det kan finnas behov av extra anpassningar. De behöver också informera om vilket stöd som skolan kommer att sätta in, eller om det finns behov av att göra en utredning om behov av särskilt stöd. Om det är särskilt stöd som är aktuellt ska eleven och dess vårdnadshavare ges möjlighet att delta när åtgärdsprogrammet utarbetas.

4 Läroplan för grundsärskolan 2011, avsnitt 2.2 *Kunskaper*.

5 Läroplan för grundsärskolan 2011, avsnitt 1 *Skolans värdegrund och uppdrag – Skolans uppdrag*.

6 3 kap. 5a § skollagen (2010:800).

Lärarens syn på hur lärande går till blir även avgörande för huruvida arbetet med bedömning blir framgångsrikt eller inte.⁷ En viktig utgångspunkt i arbetet med bedömning är att sätta fokus på vad eleverna kan snarare än på de svårigheter som finns. Allt arbete behöver genomsyras av tillgänglighet; såväl den fysiska och sociala miljön som den pedagogiska. Det innebär att arbetet med bedömning behöver anpassas till varje elevs behov och förutsättningar, på samma sätt som undervisningen behöver anpassas för att möta varje elevs utvecklingsmöjligheter, färdigheter och förmågor.

Formativ och summativ bedömning

Bedömning är ett begrepp som under de senaste åren har fått en alltmer framskjuten position inom forskningen och i det dagliga arbetet i skolan.⁸ I lärares professionella uppdrag är arbetet med formativ bedömning numera centralt. Forskning om bedömning visar att det finns ett mycket starkt samband mellan systematiskt arbete med formativ bedömning och elevernas möjligheter att uppnå undervisningens mål.⁹

Bedömning är en process som syftar till att ge läraren kunskap om elevernas lärande dels för att få syn på hur den egna undervisningen har fungerat, dels för att kunna ge eleven återkoppling på sitt lärande. Processen innehåller två former av bedömning: formativ och summativ bedömning. Formativ bedömning brukar beskrivas som *bedömning för lärande*. Det betyder att det handlar om bedömning som görs i samband med undervisningen. Summativ bedömning handlar om *bedömning av lärande* och är en sammanfattande beskrivning av elevens kunskaper. Ett exempel på summativ bedömning är de omdömen som ges i den skriftliga individuella utvecklingsplanen.¹⁰

7 Black, P. & Wiliam, D. (1998). *Assessment and Classroom Learning. Assessment in Education*.

8 Lundahl, C. (2013). *Bedömning för lärande*.

9 Skolverket 2011, *Kunskapsbedömning i skolan – praxis, begrepp, problem och möjligheter*.

10 Se Skolverket 2013, *Den skriftliga individuella utvecklingsplanen*, sidan 3.

Individuella utvecklingsplaner, intyg och studieomdöme

Summativ och formativ bedömning kompletterar varandra. Den summativa bedömningen fyller en mycket viktig funktion då den ger en sammanfattande beskrivning av vad eleverna kan vid en viss tidpunkt. De summativa bedömningar som läraren gör av elevens kunskaper sker till exempel inför utvecklingssamtalet och i de omdömen som lämnas i den skriftliga individuella utvecklingsplanen. Utvecklingsplanen består av två delar: dels omdömen, dels den framåtsyftande planeringen. Den senare har ett formativt syfte och blir samtidigt ett dokument som visar de förmågor och färdigheter som eleverna behärskar vid ett specifikt tillfälle.

Omdömen behöver

- relateras till kunskapskraven och inte till elevens personliga egenskaper, formuleras så att eleven och vårdnadshavaren får tydlig information om elevens kunskapsutveckling i förhållande till kunskapskraven (vad eleven kan – vad eleven ännu inte behärskar),
- formuleras med ett så sakligt språk som möjligt, samt
- formuleras på ett sätt som belyser elevens utvecklingsmöjligheter.

Informationen som ges vid utvecklingssamtalet ska grunda sig på en utvärdering av elevens utveckling i förhållande till läroplanen och kunskapskraven i de ämnesområden som eleven får undervisning i.¹¹

Efter att ha avslutat grundskolan ska eleverna få intyg om den utbildning de gått igenom. Om en elev eller elevens vårdnadshavare begär det, ska intyget kompletteras med ett allmänt studieomdöme. Studieomdömet, som består av en summativ bedömning, ska avse elevens möjlighet att bedriva studier.¹² Det kan beskriva vad en elev har tillägnat sig i form av kunskaper, färdigheter och förmågor och omdömet kan på så sätt vara viktigt för elevens fortsatta studier, arbete, boende och fritid.

11 11 kap. 15 § skollagen.

12 11 kap. 17 § skollagen.

Bedöma utifrån kunskapskraven

De övergripande målen i läroplanen, de förmågor eleven ska utveckla och kunskapskraven har en central plats i det pedagogiska arbetet. Elevens kunskaper bedöms i relation till kunskapskraven i kursplanerna. Bland de elever som går i träningskolan finns stora skillnader i begåvningsprofiler. När läraren ska bedöma elevens kunskaper i förhållande till kunskapskraven behöver han eller hon därför även utgå ifrån elevens förutsättningar. Av den anledningen kan kunskapskraven ha olika betydelse från elev till elev. Eftersom det inte sätts några betyg i träningskolan kan den principen användas här men ingen annanstans eftersom betygssättning ställer högre krav på likvärdighet.

I bedömningsarbetet behöver läraren konkretisera kunskapskraven dels för att kunna anpassa undervisningen för att passa eleven, dels för att kunna konstruera bedömningsuppgifter för elever med olika kognitiva förutsättningar.¹³ Ett sätt att konkretisera kunskapskraven är att läraren visar eleverna vad kunskapskraven kan betyda i ett visst arbetsområde med hjälp av konkreta elevexempel. Detta ställer krav på lärarens kunskap om varje elevs förutsättningar och behov men också kunskap om ämnesområdet.

Alla elever, oavsett hur omfattande deras kognitiva funktionsnedsättning är, har rätt att få sin kunskapsutveckling och sitt lärande bedömt och därmed också synliggjort. I det här sammanhanget är det också viktigt att betona att formativ bedömning inte handlar om att ”döma” någon i negativ bemärkelse. Formativ bedömning handlar tvärtom om att ge eleven stöd i sitt lärande för att nå så långt som möjligt.

En bra utgångspunkt för att formativ bedömning ska fungera är att de kunskaper eleven ska utveckla eller det eleven förväntas göra är tydligt och relevant, och därigenom också meningsfullt för eleven. I Vygotskijs teori om lärande är den *proximala utvecklingszonen* ett användbart begrepp för att förstå vad bedömning för lärande handlar om.¹⁴ Det innebär lite förenklat att undervisningen ska planeras så att eleven med stöd av en vuxen eller en kamrat kan utveckla de förmågor som de ännu inte klarar helt på egen hand, se även sidan 26.

Ett begrepp som används i den internationella bedömningsforskningen är *embedded formative assessment*.¹⁵ Det står för att bedömningen ska vara ett själv-

13 Se Skolverket 2014, *Stödsatser i utbildningen*, sidan 14.

14 Vygotskij, Lev, S. (1962). *Thought and Language*.

15 Wiliam, D. (2011). *Embedded Formative Assessment*.

klart inslag i lärarens arbete genom planering, genomförande och utvärdering av undervisningen.¹⁶ Bedömningsfrågan måste alltså vara ständigt närvarande och integreras i allt pedagogiskt och didaktiskt arbete.

Bedömning för lärande – en process

Bedömningar görs i många olika sammanhang, men för att kunna kalla dem *bedömning för lärande* ställs det särskilda krav på undervisningen. Som tidigare nämnts är bedömning en process som syftar till att ge läraren kunskap om elevernas lärande och om hur den egna undervisningen har fungerat.

Den samlade bedömningsforskningen visar att arbetet med bedömning blir enklare om bedömningsprocessen delas in i fyra olika steg. De olika stegen fyller olika funktioner och informationen om elevens lärande kan användas på olika sätt av läraren.¹⁷

Steg 1. Vart ska eleven?

Steg 2. Var befinner sig eleven i förhållande till kunskapskraven?

Steg 3. Hur arbetar läraren för att eleven ska utvecklas i riktning mot kunskapskraven?

Steg 4. Vad kan läraren lära om elevens lärande?

I de följande kapitlen beskrivs de fyra stegen och i anslutning till varje steg ges exempel.

REFLEKTIONSFRÅGOR

- På vilka sätt gynnar vi i arbetslaget elevens lärande med en fysiskt, socialt och kommunikativt tillgänglig miljö?
- Hur ger vi eleven inflytande över sitt lärande?

16 Heritage, M. (2010). *Formative Assessment: Making It Happen in the Classroom*.

17 Hattie, J. & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*. Vol. 77 (1) pp. 81–112.

Steg 1. Vart ska eleven?

Det första steget handlar om hur den konkreta målsättningen för varje elevs lärande ser ut, det vill säga vad som är målet med undervisningen och att dessa lärandemål är tydliga för eleven. För att kunna svara på frågan Vart ska eleven? behöver läraren göra en kartläggning av var eleven befinner sig i sitt lärande. Den information som läraren då får behöver värderas i förhållande till de delar av kunskapskraven som den tidigare undervisningen har inriktats mot. Detta blir grunden för den fortsatta planeringen av ett nytt arbetsområde. I det här arbetet behöver läraren ta hänsyn till varje elevs förutsättningar och behov.

Bedöma för att kartlägga kunskaper

Ibland kan det behöva finnas flera olika typer av bedömningsunderlag som kartlägger och beskriver elevens lärande. Det kan till exempel vara foton eller film som visar de tecken som man kanske inte uppfattar när man bara observerar. Att läraren antecknar vad eleven har visat eller gjort i olika undervisningssituationer kan göra det lättare att se vilka situationer som fungerar väl och vid vilka tillfällen eleven skulle behöva ett annat bemötande eller en annan typ av stöttning. Dokumentationen blir ett stöd i att inte missa någon viktig information om elevens kunskaper. Det är viktigt att kartläggningsmaterialen ”mäter” vad eleven kan relaterat till kunskapskraven. Att notera att eleven har deltagit i en aktivitet är lätt men det kan vara svårare att bedöma vad han eller hon faktiskt har lärt sig eller att identifiera vilka behov eleven har. För att kunna ge eleven den ledning och stimulans som är nödvändig för lärandet behöver läraren återkommande kartlägga elevens kunskaper i olika situationer.

För att underlätta arbetet med den formativa bedömningen och kommunikationen med eleven kan läraren till exempel använda sig av föremål, foton, bilder och ordbilder. Ett sådant material behöver visa den eller de bedömningsaspekter som är knutna till de förmågor som ska utvecklas. De uppgifter, instruktioner eller beskrivningar som läraren ger eleverna behöver anpassas så att eleven har möjlighet att förstå vad han eller hon ska göra eller visa.

En lärare berättar om film som verktyg

”En elev på vår skola har svårt för att samarbeta när det ställs krav i en planerad aktivitet. I sådana situationer brukar eleven bli stressad och ångestfylld vilket ofta leder till utbrott. Samtidigt har eleven ett stort behov av att få vara med om nya och spännande aktiviteter som har en lagom kravnivå. Eleven säger ofta nej till aktiviteter som erbjuds.

Som lärare får man arbeta mycket med att locka eleven att delta och att själv vara aktiv. Det gäller att vara flexibel och beredd att snabbt byta fokus för att inte riskera att förlora elevens intresse och gå miste om möjligheten till lärande.

Eleven har ett stort intresse för foton och bilder. Det här intresset används av lärarna bland annat för att skapa förståelse för skoldagarnas struktur. Eleven tycker också om att ”läsa” tidningar, klippa ur bilder och samtala om dem. Tillsammans med läraren klipper eleven ur bilder från tidningen och utifrån de bilder som väljs kan en lärandesituation skapas.

Ett pedagogiskt redskap som är mycket användbart för olika syften är lärplattan. Eleven har svårt att förstå verbala instruktioner och behöver få dem upprepade på exakt samma sätt gång på gång. Läraren har spelat in sig själv på lärplattan så att eleven kan lyssna om och om igen för att skapa sig en bild om vad som ska hända.

”God morgon! Idag ska vi åka till skogen. Du ska gå ut till bilen och sätta dig i baksätet. Sedan knäpper vi fast oss, startar bilen och kör mot skogen. När vi kommer till skogen parkerar vi bilen och sedan går vi en promenad. Under promenaden plockar du upp skräp som du hittar på marken. Sedan går vi tillbaka till bilen och kör till skolan där vi sorterar skräpet och kastar det i rätt återvinningskärl.”

Under aktiviteten i skogen filmades hela händelseförloppet för att eleven ska kunna återuppleva händelsen om och om igen. Med hjälp av filmen kan man samtala om vad som har hänt och vad som ska inträffa vid ett annat tillfälle.”

Exemplet vill, bland annat, visa vikten av att läraren tilltalar eleven som ”du”, för att hjälpa eleven att urskilja sitt eget jag.



Ta tillvara skoldagens alla möjligheter till lärande

Elever visar sina kunskaper på olika sätt bland annat beroende på vem de är tillsammans med. Vissa färdigheter som en elev behärskar i en miljö kan ibland vara svårare att både behärska och visa i en annan miljö. Det kan beskrivas som att lärande är situerat, det vill säga knutet till en situation. I en kartläggning är det viktigt att man som lärare försäkrar sig om att beskriva elevens kunskaper på ett så heltäckande sätt som möjligt. Det kan ske genom att hela arbetslaget involveras i kartläggningen: många ögon ser mer än ett par. Ibland kan även elevens vårdnadshavare delta i kartläggningen. För att fånga alla delar i elevens lärande kan arbetslaget föra samtal om hur eleven fungerar i olika sammanhang som i undervisningen, i samspel med andra elever eller i andra typer av skolsituationer, det vill säga i alla de moment som en skoldag består av.

Nedan ges några exempel på vanliga skolsituationer som också är lärandesituationer som kan ge eleverna förutsättningar att utveckla de förmågor som anges i kursplanen för ämnesområdet. De här situationerna kan vara ett av lärarens bedömningsunderlag, det vill säga en kartläggning med beskrivning av vad eleven kan och ännu inte kan. Kartläggningen används för att värdera de kunskaper eleven har visat i förhållande till de delar av kunskapskraven som undervisningen har behandlat.

Måltiden

Måltiderna ger många tillfällen till lärande och matsituationerna är ofta uppskattade och förutsägbara för eleverna. Det är också en aktivitet där många olika reaktionssätt kan komma till uttryck. Därför kan det vara bra att ibland observera de olika steg som ätandet och drickandet innebär för eleven och vad som händer för eleven om rutiner bryts.

Läraren berättar:

När eleven Emma ska äta frukt använder hon först sin ögonstyrningsdator för att visa vilken frukt hon vill ha. Emma väljer äpple. Läraren bekräftar hennes val genom att säga:

– Du vill ha ett äpple.

Läraren hämtar sedan en låda med blandad frukt. Där finns inget äpple. Läraren och Emma går tillsammans igenom och namnger de frukter som finns i lådan och Emma får göra ett nytt val.

Den beskrivna situationen kan bland annat knytas till ämnesområdet vardagsaktiviteter där en av de förmågor som eleven ska ges möjlighet att utveckla är att välja, planera och genomföra aktiviteter i vardagsmiljön.

Situationen kan också knytas till ämnesområdet kommunikation och förmågan att samspela med andra och att använda ord, begrepp, symboler och andra uttryckssätt för kommunikation.

Motorik i andra aktiviteter

En del elever behöver extra övning inom ämnesområdet motorik utifrån sina behov och förutsättningar. En elev som till exempel behöver öva på att stå behöver inte göra det enbart vid ett speciellt tillfälle utan kan göra det i olika lärandesituationer under dagen.

Eleven Olle behöver stå i sitt ståskal vid fler tillfällen än bara när klassen har motorik på schemat. Läraren planerar därför att Olles behov ska tillgodoses också i andra situationer. När Olle arbetar med ämnesområdet vardagsaktiviteter där *bakning och matlagning och olika*

metoder för detta ingår, passar det bra att han står i ståskalet. Olle styr elvispen med hjälp av en touchkontakt och kan på så sätt vispa en kaksmet samtidigt som han tränar kroppen.

Eleven Karim trivs inte med sitt ståskal, däremot älskar han att lyssna på musik och spela instrument. När Karim arbetar med ämnesområden estetisk verksamhet där *spel på musik- och rytm-instrument* ingår står han i ståskalet. Han är då så engagerad i musiken att han inte tänker på att han står i ståskalet som han annars uppfattar som obekvämt.

Toalettbesök

Eleven Elsa har en samtalskarta med bilder som sitter på väggen i badrummet och som läraren kan peka på för att förstärka det som ska kommuniceras. Läraren frågar Elsa om hon har suttit färdigt på toaletten. Elsa svarar genom att ögonpeka på ja eller nej, grön punkt för ja och röd för nej. När Elsa tvättar sina händer passar det bra att använda begrepp som till exempel varmt – kallt och vått – torrt. Vid av- och

påklädningen ges tillfälle att samtala om *människokroppen och kroppsdelars namn och funktioner* som är det centrala innehållet som bland andra ska ge Elsa möjlighet att utveckla förmågan att *använda kunskaper om människa och natur* ur ämnesområdet verklighetsuppfattning.

Det lärande som sker i exemplet kan också knytas till förmågan att *använda ord, begrepp och symboler inom ämnesområdet*.

Planera undervisningen

Vid planeringen behöver läraren utgå ifrån kursplanens syfte och de förmågor som anges där, det centrala innehållet samt kunskapskraven. Syftet med planeringen är att skapa struktur för undervisningen för såväl lärare som elever. Planeringen är tänkt att vara ett stöd för läraren, så att hon eller han kan försäkra sig om att undervisningen som helhet leder mot de nationella målen.¹⁸ I det arbetet behöver läraren formulera mål för undervisningen genom att reda ut kopplingen mellan de förmågor som eleverna ska utveckla och det centrala innehållet som undervisningen ska behandla.

Det är viktigt att läraren även använder planeringen för att utvärdera elevernas kunskaper och den egna undervisningen men också för att kommunicera med elever, vårdnadshavare, rektorn och andra lärare. För att bedömningen ska bli så säker som möjligt är det angeläget att planeringen visar vilka mål läraren har satt för undervisningen men också hur bedömningen kommer att genomföras.

I internationell forskning betonas samstämmighet i mål, undervisning och bedömning. Det begrepp som används för att beskriva detta är *alignment*.¹⁹ Det innebär att den pedagogiska planeringen behöver utformas så att mål, undervisning och bedömning hänger samman och står i en tydlig relation till varandra.

För att undervisningen ska bli meningsfull behöver den utgå ifrån elevgruppens intressen, erfarenheter och föreställningar kring det som undervisningen ska behandla. På så sätt får varje elev också ett reellt inflytande över undervisningen. Kunskapskraven beskriver vad eleven ska kunna och hur detta kunnande visar sig. Det är elevens kunskaper och inte elevens egenskaper som ska bedömas. Som exempel kan det i musikens värld finnas en tendens att tala om egenskaper snarare än om handlingar. När någon sjunger uttrycksfullt förklaras det ofta med att personen är musikalisk. Egenskapen musikalisk görs till en del av personens personlighet och identitet. Styrdokumentet talar konsekvent om förmågor och inte om personliga egenskaper. En lärare hjälper inte eleverna att utvecklas genom att tala om hur de är. När lärare ger återkoppling på *vad eleverna gör och hur de gör det* får eleverna däremot stöd i att utveckla sina kunskaper. Undervisningen behöver alltså ligga nära elevernas erfarenhetsvärld precis som exemplen ovan visar. Bedömningen behöver göras i så autentiska situationer som möjligt där eleverna använder de förmågor som undervisningen syftar till att utveckla.

18 Se Skolverket 2011, *Allmänna råd för planering och genomförande av undervisningen – för grundskolan, grundskolans specialskolan och sameskolan*.

19 Biggs, J. (2003). *Teaching for Quality Learning at University*.

REFLEKTIONSFRÅGOR

- Vilka underlag använder vi för att kunna analysera och bedöma elevens kunskaper i syfte att stödja hans eller hennes kunskapsutveckling?
- Vilka skolsituationer förutom rena undervisningssituationer kan vi också använda som aktiva lärandesituationer?

Steg 2. Var befinner sig eleven i förhållande till kunskapskraven?

I det andra steget behöver läraren ha fokus på vad eleven kan inom det aktuella arbetsområdet och vad som ska bli nästa steg i lärandeprocessen. Det är viktigt att vara uppmärksam på hur varje elev uppfattar undervisningen. Det kan ske genom att läraren lyssnar på vad de uttrycker och tittar på vad de gör i olika aktiviteter.

Exempel från ämnesområdet kommunikation

Mål i undervisningen

Att eleven Johan ska samspela med andra med stöd av sin ögonstyrningsdator samt uttrycka egna behov och känslor.

Förmågor som Johan ska utveckla:

- Samspela med andra.
- Tolka olika former av kommunikativa uttryck.
- Använda ord, begrepp, symboler och andra uttryckssätt för kommunikation.

Ur Kunskapskrav för grundläggande kunskaper i slutet av årskurs 9

Eleven kan **initiera och avsluta** kommunikation och uttrycker egna behov och känslor i kända sammanhang och miljöer.

Eleven **tolkar** andras **avsikter** och visar det genom att samspela i kommunikationen.

Ur Kunskapskrav för fördjupade kunskaper i slutet av årskurs 9

Dessutom **använder** eleven kommunikationsverktyg för att förmedla sig. Eleven **använder** ord, begrepp och symboler på ett i sammanhanget relevant sätt.







Ur lärarens dokumentation

Johan visar med sitt kroppsspråk att han är missnöjd. Läraren tar fram Johans ögonstyrningsdator. Johan berättar med stöd av sin dator att han vill ha vatten. Läraren bekräftar: "Du vill ha vatten". Därefter frågar hon: "Är du törstig?". Läraren håller fram en bild för ja och en för nej. Johan tittar på ja-bilden. Han får ett glas vatten och visar sedan med sitt kroppsspråk att han är nöjd. Läraren säger "Så bra att du berättade att du var törstig".

Lärarens bedömning

Eleven Johan visar att han kan initiera kommunikation och uttrycka behov och känslor (missnöje) genom att använda sitt kroppsspråk. Johan använder kommunikationsverktyget för att förmedla sig genom att titta på ordbilden för "Ja". När han gör det visar han att han kan tolka lärarens avsikt med den ställda frågan och att han därmed kan samspela i kommunikationen. Eleven visar kvaliteter i sitt kunskande som både motsvarar kravet för grundläggande kunskaper respektive fördjupade kunskaper.

Som nästa mål för undervisningen vill läraren utmana Johan att hålla igång samtalet lite längre men också att avsluta det, det vill säga upprätthålla och avsluta kommunikation.


Elevernas reaktioner och beteenden kan ge läraren vägledning om hur väl eleverna faktiskt har förstått undervisningen. Läraren får också en god bild av vilka delar av kunskapskraven eleven har nått.



Två lärare berättar om att synliggöra lärandet

Eleven Teo tycker om att bläddra i sin loggbok. Varje dag avslutas med att Teo tillsammans med en lärare sätter in ett foto i sin loggbok av något av det som har hänt under dagen. Teo får själv bestämma vad han vill ha hjälp med. Ibland berättar han vad som syns på bilderna och läraren skriver vad han berättar. Andra gånger skriver han också själv till bilden med stöd av läraren.

En dag tecknar Teo "kan själv". Han vill skriva själv. Läraren ska bara säga nästa bokstav. Nästa dag pekar Teo stolt på texten han skrivit och visar genom detta att han är medveten om vad han lärt sig.




Eleven Amel pratar inte men kan teckna lite. Han har svårt med impulskontroll och har kort uthållighet i aktiviteterna. Han blir lätt stressad och detta visar sig genom självskadande och utagerande beteenden. Skoldagen behöver anpassas efter Amels förutsättningar och behov och det är viktigt

att personalen är följsam och tidigt försöker avläsa och tolka hans signaler.

Läraren vill hitta ett användbart kommunikationshjälpmedel till Amel. Hon börjar med en ny rutin där hon visar Amel ett objekt – en symbol eller bild – i samband med att en ny aktivitet ska börja för att hjälpa honom att förstå vad som ska hända. Först presenterar läraren en bild över vad som ska göras direkt inför en konkret situation i klassrummet. Efter ett tag får Amel se bilden på väg till klassrummet. Avståndet ökas sedan succesivt mellan platsen där han får se bilden och själva aktiviteten.

I de dagliga anteckningarna noteras vad Amel har gjort, vilket stöd han har fått från personalen och hur han har reagerat. Anteckningarna sammanställs en gång per månad för att en utvärdering ska kunna göras. Läraren bedömer sedan när det är möjligt att utöka med nya objekt, symboler eller bilder. Även antalet tillfällen och personer som kan använda kommunikationshjälpmedlet tillsammans med Amel utökas succesivt.



Att läraren lägger stor vikt vid att göra lärandet synligt för eleverna gagnar inte bara eleverna utan kan också hjälpa läraren i den egna planeringen och i det fortsatta arbetet. Det handlar om att vara lyhörd för hur eleverna svarar på undervisningen och att hela tiden utveckla undervisningen genom att ta hänsyn till elevernas lärande.

Exempel från ämnesområdet verklighetsuppfattning

Mål i undervisningen

Att eleven Sara ska lära sig att identifiera siffrorna 1–5 och ramsräkna minst till 5.

Förmågor Sara ska utveckla:

- Sortera föremål utifrån kvalitet och kvantitet.
- Använda ord, begrepp och symboler inom ämnesområdet.

Ur Kunskapskrav för grundläggande kunskaper i slutet av årskurs 9
Eleven kan **delta** i ramsräkning.

Eleven **identifierar** ord, begrepp och symboler på ett i sammanhanget relevant sätt genom att visa igenkännande och samspela.

Ur Kunskapskrav för fördjupade kunskaper i slutet av årskurs 9

Eleven kan **ramsräkna, läsa och ordna tal** inom heltalsområdet och lösa matematiska uppgifter med betydelse för eleven.

Eleven **använder** ord, begrepp och symboler på ett i sammanhanget relevant sätt.

Ur lärarens dokumentation

Varje morgon under en period räknar läraren och eleverna tillsammans hur många elever som är i klassrummet. Läraren upprepar genom att säga "Fem. Vi är fem." Efter detta säger läraren. "Nu räknar vi tillsammans till fem. 1, 2, 3, 4, 5." Därefter får varje elev ta en ring och sedan placerar eleverna ringarna på en stapel. Tillsammans räknar de denna morgon till fem elever, det vill säga fem ringar. Läraren håller upp en tavla med siffrorna 1-5. Sara kan urskilja siffran 5 och sätter med lärarens hjälp upp en femma på tavlan. Läraren bekräftar med ord att hon ser att Sara har lärt sig att känna igen siffran fem.





Lärarens bedömning

Läraren bedömer att Sara visar kvaliteter i sitt kunnande som både motsvarar delar av kunskapskravet för grundläggande kunskaper, genom att delta i att ramsräkna till fem, och delar av kunskapskravet för fördjupade kunskaper genom att använda symbolen (siffran) fem på ett i sammanhanget relevant sätt.

Som nästa mål för undervisningen vill läraren utmana Sara att själv ramsräkna till fem och att kunna ordna tal samt att läsa dem.

REFLEKTIONSFRÅGOR

- Hur tar vi reda på vad eleven redan kan?
- Hur tar vi reda på vilka erfarenheter eleven har inom det aktuella arbetsområdet?

Steg 3. Hur arbetar läraren för att eleven ska utvecklas i riktning mot kunskapskraven?

Det tredje steget utgår ifrån vad läraren har bedömt att eleven kan och ännu inte kan inom det aktuella arbetsområdet. Det vill säga var eleven befinner sig i förhållande till det planerade målet för undervisningen. När det är klarlagt utformar och anpassar läraren undervisningen för att ge eleven möjlighet att närma sig målet. Läraren ger också eleven återkoppling som visar hur han eller hon ska komma vidare. Det kan vara att läraren berättar vad hon eller han har sett, beskriver vart eleven ska eller synliggör målet för eleven.

Lärarens syfte med återkopplingen är förstås att eleven ska uppnå kunskaper. Samtidigt är det ett sätt för läraren att få syn på vad nästa steg i elevens kunskapsutveckling ska bestå av. För att på ett praktiskt plan beskriva detta kan Vygotskijs formulering proximal utvecklingszon²⁰ användas. Den syftar på avståndet mellan vad eleven kan åstadkomma själv med egen problemlösning och vad han eller hon klarar tillsammans med en mer kunnig kamrat eller vuxen. Samspel med andra är alltid viktigt vid lärande. I samband med att eleverna får återkoppling behöver läraren ha identifierat vad varje elev kan uppnå i sin proximala utvecklingszon. Genom att till exempel låta eleven göra något som han eller hon ännu inte behärskar men kan klara tillsammans med kamrater, får eleven bättre möjligheter att klara det på egen hand nästa gång.

20 Vygotskij, Lev, S. (1962). *Thought and Language*.



Återkoppla

Det finns några frågor som är särskilt betydelsefulla för att återkopplingen ska få en positiv inverkan på elevernas lärandeprocess:²¹

1. VAD OCH HUR?

Återkopplingen behöver vara positivt formulerad. Det stärker elevernas kunskap om sig själva, deras självkänsla och ökar deras motivation. Den behöver också vara konkret och knuten till den uppgift som eleverna arbetat med. Läraren behöver utgå ifrån de observerbara handlingar som eleverna genomför och fokusera på vilka strategier eleverna använder för att de ska kunna bli mer och mer medvetna om hur de lär sig.

2. VEM? VILKA?

Relationen mellan elev och lärare är viktig för elevens lärande och för hur eleven uppfattar den återkoppling som läraren ger.

För att stärka elevens egen förmåga att bedöma sina resultat kan kamratbedömning vara ett steg på vägen. När eleverna ger återkoppling till varandra, till exempel med hjälp av digitala verktyg framtagna för samspel, använder de sitt eget sätt att förklara. Det kan ge återkopplingen en annan karaktär än den läraren skulle ha givit. En givande kamratbedömning förutsätter goda relationer och att läraren kontinuerligt använder sig av metoden i undervisningen. Den kan bidra till att eleverna blir mer delaktiga i bedömningsfrågor vilket kan underlätta kommunikationen om bedömning mellan lärare och elever.

3. NÄR?

Forskning pekar på att återkopplingen har bäst effekt om den ges i direkt anslutning till den aktivitet som eleven genomfört.

21 Jönsson, A. (2013). *Lärande bedömning*.

Exempel från ämnesområdet verklighetsuppfattning

Mål i undervisningen

Eleven Annette ska kunna välja material i naturen, jämföra och sortera dem efter storlek, olikheter och form. Hon ska kunna beskriva vad hon gör och använda begrepp som är relevanta för situationen.

Förmågor Annette ska utveckla:

- Sortera föremål utifrån kvalitet och kvantitet.
- Använda ord, begrepp och symboler inom ämnesområdet.

Ur Kunskapskrav för grundläggande kunskaper i slutet av årskurs 9
Eleven **deltar** också i att sortera konkret material utifrån likheter, olikheter, storlek, mängd, kvalitet och form. Utifrån att eleven **urskiljer och reagerar** på olika egenskaper hos vardagsföremål kan eleven **delta** i att göra val. Eleven identifierar ord, begrepp och symboler på ett i sammanhanget relevant sätt genom att visa igenkännande och samspela.

Ur Kunskapskrav för fördjupade kunskaper i slutet av årskurs 9
Eleven **beskriver och sorterar** också konkret material utifrån likheter, olikheter, storlek, mängd, kvalitet och form. Utifrån att eleven **urskiljer och beskriver** olika egenskaper hos vardagsföremål kan eleven **göra** egna val. Eleven **använder** ord, begrepp och symboler på ett i sammanhanget relevant sätt.

Ur lärarens dokumentation

Under några veckor arbetar klassen med mönster, både gemensamt och enskilt. Eleven Annette bygger mönster efter förebild och fortsätter bygga på påbörjade mönster. Klassen börjar lektionerna inomhus men går sedan ut för att arbeta med material i naturen. Att bygga ett statistiskt mönster med exempelvis varannan gång en sten och varannan gång ett löv fungerar bra för Annette. Hon väljer även att lägga löven i samma riktning. Sedan får eleverna övergå till att sortera pinnar i storleksordning, från störst till minst. Det är svårare, för även om en elev hittar en stor pinne så finns det kanske någon som hittar en ännu större. Det uppstår många





resonemang och jämförelser mellan Annette och klasskamraterna om hur något som är stort ändå kan vara litet i jämförelse med något annat. Annette säger: "Jag är stor nu, större än han (pekar på en klasskamrat) men liten mot dig (pekar på läraren). Jag är stor och liten."

Lärarens bedömning

Eleven Annette visar kvaliteter i sitt kunnande som motsvarar delar av de fördjupade kunskapskraven i verklighetsuppfattning, genom att hon väljer ut och sorterar material efter olikheter (sten och löv). Hon använder även begreppen stor och större på ett för sammanhanget relevant sätt vilket läraren bedömer är kvaliteter som också motsvarar delar av de fördjupade kunskapskraven.

Nästa mål för undervisningen är att läraren vill utmana Annette att sortera material också utifrån andra egenskaper, till exempel efter vikt och lära sig nya ord, begrepp och symboler för vikt och massa.

Följande frågor kan vara ett stöd när läraren anpassar undervisningen till elevens behov och tidigare erfarenhet:

- Vilka begrepp inom arbetsområdet kan eleven och vilka nya behöver eleven förstå för att komma vidare i sitt lärande?
- Vilket rum eller plats i eller utanför skolan kan stimulera elevens förståelse för det som ska läras?
- Med vem kan eleven göra något nytt som han eller hon ännu inte kan?

Framåtsyftande återkoppling används också i utvecklingssamtalet. Informationen som ges av läraren har både en tillbakablickande och en framåtsyftande funktion i syfte att stödja elevens fortsatta lärande. Samtalet lyfter därmed fram elevens utvecklingsmöjligheter och uttrycker vad eleven kan och vad eleven behöver utveckla vidare i enlighet med kunskapskraven och läroplanen.²²

22 Skolverket, 2012 *Allmänna råd om utvecklingssamtalet och den skriftliga individuella utvecklingsplanen.*

Det är alltid läraren som har ansvar för elevens kunskapsutveckling. Läraren ska svara för att alla elever får ett reellt inflytande över arbetssätt, arbetsformer och undervisningens innehåll.²³ Därför behöver läraren bygga lärandesituationer där han eller hon använder sig av elevens tidigare erfarenheter och intressen.

Det är lätt att tro att en elev med omfattande funktionsnedsättningar inte kan nå de fördjupade kunskapskraven. Inom till exempel ämnesområdet kommunikation finns kunskapskravet ”Eleven kan *initiera* kommunikation, *upprätthålla* den genom turtagning och *avsluta* den”.

Kommunikation är inte alltid verbal utan kan visas genom andra uttrycksätt.

Exempel från ämnesområdet kommunikation

Mål i undervisningen

Eleven Mikkel ska kunna samspela med andra och initiera, upprätthålla och avsluta kommunikation i en för honom vardaglig skolsituation.

Förmågor Mikkel ska utveckla:

Samspela med andra.

- Tolka olika former av kommunikativa uttryck.
- Använda ord, begrepp, symboler och andra uttrycksätt för kommunikation.

Ur Kunskapskrav för fördjupade kunskaper i slutet av årskurs 9

Eleven kan **initiera** kommunikation, **upprätthålla** den genom turtagning och **avsluta** den.

Ur lärarens dokumentation

Eleven Mikkel är mycket förtjust i att titta på olika filmklipp på lärplattan. Han har motoriska svårigheter att hantera den, men aktiviteten leder till bra tillfällen att samspela i kommunikation.

Läraren ger Mikkel lärplattan och väljer medvetet att inte starta något



23 Läroplan för grundskolan 2011, avsnitt 2.3 *Elevernas ansvar och inflytande*.



klipp. Mikkel söker upp läraren och håller upp lärplattan mot läraren för att visa sitt önskemål om hjälp. Läraren väljer medvetet att trycka på fel klipp från listan. Mikkel reagerar genom att ta lärarens hand och föra den mot rätt klipp. Läraren väljer återigen att sätta igång ett annat klipp. Mikkel tar än en gång lärarens hand och för den mot rätt klipp. Läraren startar klippet och Mikkel blir nöjd. Han tar lärplattan och sätter sig på sin plats.

Lärarens bedömning

Utifrån hur Mikkel agerade i den här situationen bedömer läraren att han har visat sådana kvaliteter på kunskande som motsvarar delar av det fördjupade kunskapskravet. Detta gör han genom att söka upp läraren och visa att han vill ha hjälp. Vidare tar han lärarens hand och för den mot rätt klipp vilket är ett exempel på ett sätt att upprätthålla kommunikationen. Mikkel avslutar kommunikationen genom att gå därifrån och sätta sig på sin plats.

Som nästa mål för undervisningen vill läraren utmana Mikkel genom att agera på samma sätt men i andra sammanhang så att Mikkels förmågor kan vidareutvecklas genom denna generalisering.

REFLEKTIONSFRÅGOR

- I vilka sammanhang ger vi återkoppling? Hur? När?
- Hur planerar vi för elevens användning av den återkoppling som ges?

Steg 4. Vad kan läraren lära om elevens lärande?

I det fjärde steget är det dags för lärarna och arbetslaget att utvärdera de tre föregående stegen. När lärare återkommande reflekterar över elevernas lärande kopplat till den egna undervisningen kan denna utvecklas och bättre anpassas till den enskilda elevens behov. Inom ramen för arbetet med formativ bedömning är det alltid elevens lärande som står i fokus och utvärderingen syftar till att läraren ska få syn på hur han eller hon kan förbättra den egna undervisningen.

För att kunna minska avståndet mellan vad eleven kan och det eleven ska utveckla behöver arbetslaget använda olika undervisningsstrategier. Lärarna behöver därför vara förtrogna med olika sätt att genomföra undervisningen så att de kan möta alla elevers behov. För att kunna ge eleverna goda möjligheter och förutsättningar att utvecklas behöver läraren veta var eleverna befinner sig i sitt lärande och vilka strategier de använder för att lära.

Det finns olika system och modeller för att säkra den pedagogiska kvaliteten inom skolan. En central utgångspunkt är att det behöver finnas någon form av dokumentation att utgå ifrån.

Hur eleverna reagerar och vilken återkoppling de ger på undervisningen blir grunden för lärarens utvärdering. Har eleverna lärt sig det som var tänkt? Det är också viktigt att läraren är medveten om hur eleverna har upplevt undervisningen eftersom detta kan påverka deras motivation. Viktiga faktorer att ha med i en utvärdering är om eleverna har förstått syftet med det läraren har undervisat om och om de har upplevt undervisningen som meningsfull.²⁴ Hur användes elevens tidigare erfarenheter och intressen i det nya som eleven skulle lära sig? Vilken effekt fick detta i elevens lärande? Hur togs den enskilda elevens kunskaper, erfarenheter och intressen tillvara i undervisningen och blev det till en resurs för alla elever i gruppen?

24 Jönsson (2010). *Lärande bedömning*.

Ett exempel på de fyra stegen i den pedagogiska processen

KARTLÄGGNING FÖR ATT BESKRIVA ELEVENS UTGÅNGSLÄGE

Eleven Ida har en måttlig utvecklingsstörning och autism och kommunicerar verbalt med stöd av bilder. Hon visar ofta oro och har en ångestproblematik. Läraren bedömer att Ida lätt blir påverkad av känslöstämningar och har behov av personalens riktade uppmärksamhet. Nya situationer, miljöer och personal kan utlösa en upplevelse av rädsla och oro hos henne. Om personalen verkar tveksam inför en aktivitet utför hon inte aktiviteten. Under en längre tid har Ida bett om att få åka och bada. Tydlighet, tydlig struktur i hur aktiviteter går till och förberedelser är viktigt för henne. När aktiviteten ”bada” finns med på bildschemat blir Ida orolig, självdestruktiv och utagerande. När oron har gått över säger hon: ”Nästa vecka vill jag åka.”

VART SKA ELEVEN? – STEG 1

Läraren har planerat ett ämnesövergripande arbetsområde utifrån kursplanerna i motorik och kommunikation. Ida ska framförallt ges förutsättningar att utveckla förmågorna att delta i vattenaktivitet, att samspela med andra, se samband mellan rörelse, hälsa och livsstil samt kroppens förmåga att röra sig allsidigt i olika sammanhang. Även förmågan att använda ord, begrepp och symboler inom ämnesområdet ska utvecklas. Undervisningen förläggs både till skolan och till badhuset.

Det centrala innehåll som läraren valde var bland annat rörelser i vatten, klädsel för olika aktiviteter, omklädning och dusch samt att samtala om upplevelser av olika fysiska aktiviteter och träningsformer, kroppsuppfattning och självbild.

De delar av kunskapskraven som läraren bland annat identifierade och som bedömningen skulle inriktas mot är kunskapskrav för grundläggande kunskaper:

- Dessutom *deltar* eleven i olika former av vattenaktiviteter (motorik).
- Eleven kan *initiera och avsluta* kommunikation och uttrycker egna behov och känslor i kända sammanhang och miljöer (kommunikation).
- Eleven *kan delta* i kommunikation om betydelsen av rörelse och fysisk aktivitet när det gäller att få en god kroppsuppfattning, främja hälsan och förebygga skador (motorik).
- Eleven *identifierar* ord, begrepp och symboler på ett i sammanhanget relevant sätt genom att visa igenkännande och samspela (både motorik och kommunikation).

VAR BEFINNER SIG ELEVEN I FÖRHÅLLET TILL MÅLET? – STEG 2

Läraren konstaterade att Ida har en önskan om att åka och bada, men att hon i nuläget inte vågar och därmed inte har visat att hon kan delta i vattenaktiviteten.

HUR ARBETAR VI FÖR ATT ELEVEN SKA UTVECKLAS I RIKTNING MOT KUNSKAPSKRAVEN? – STEG 3

Läraren bedömde att arbetslaget behövde ta fram en strategi för hur Ida ska kunna genomföra aktiviteten. Läraren behövde också hitta fram till bra sätt att förbereda henne och förtydliga hur aktiviteten ”att bada” går till.

Läraren gav Ida en arbetsordning med bilder som stöd för aktiviteten ”åka till badhuset.” Hon fick även se bilder på de personer som skulle följa med. Först åkte läraren till badhuset utan Ida och fotograferade olika delar av byggnaden: omklädningsrum, pool, dusch och entré. Sedan visade läraren bilderna för Ida och de talade om vad de såg. Läraren filmade även klasskamrater som Ida tycker om när de var på badhuset. Ida såg filmen tillsammans med läraren och de talade om vad de såg. Därefter åkte Ida och läraren tillsammans till badhuset och tittade på huset utifrån. Vid ett senare tillfälle åkte de till badhuset för att titta inne i huset men utan att bada. Läraren uttryckte sig ofta med positiv förväntan som till exempel ”Du *kan* gå in genom entrén på badet”. Ännu lite längre fram åkte de gemensamt till badhuset. Denna gång skulle läraren visa Ida hur det går till att bada genom att själv bada. Nästa gång de åkte till badet badade läraren igen och denna gång bytte Ida om. Gången därefter badade de tillsammans.

VAD KAN VI LÄRA OSS OM ELEVENS LÄRPROCESS? – STEG 4

I slutet av skolåret badade Ida och i olika situationer på badhuset uttryckte hon sina behov och känslor. Läraren bedömde att Ida visade på kvaliteter i kunnandet som motsvarar delar av de grundläggande kunskapskraven som handlar om att delta i olika former av vattenaktiviteter och att initiera och avsluta kommunikation. När det gäller andra delar av kunskapskraven i motorik och kommunikation har Ida bland annat klarat att använda ord, begrepp och symboler på ett i sammanhanget relevant sätt och har därmed uppfyllt delar av de fördjupade kunskapskraven i dessa ämnesområden.

Av Idas läroprocess gör läraren bedömningen att det som fungerar är att bryta ner en aktivitet i flera steg för att lättare kunna förklara och förbereda Ida på vad som ska hända. Det blev tydligt att lärarna behöver arbeta långsiktigt och systematiskt med en aktivitet utifrån målet man har satt upp. Tidsplanen för genomförandet

var i det här fallet ett läsår. Eftersom varje steg var konkretiserat gick det att se Idas framsteg efter hand. Hela arbetslaget samtalade ofta om de stegvisa framstegen, dokumenterade dem och återkopplade dessa till Ida.

Lärarens och arbetslaget nästa utmaning när det gäller att ge Ida förutsättningar att utveckla förmågan att delta i olika vattenaktiviteter, kan vara att förflytta sig i vattnet.

Att utveckla skolans bedömarkompetens

Vid formativ bedömning används ibland uttrycket ”timme för timme, minut för minut” som en metafor för hur och när bedömningen görs. Uttrycket står för att arbetet med bedömning genomförs kontinuerligt.

En lärare berättar

”Den formativa bedömningen görs hela tiden och i de flesta sammanhang: Hur svarar eleverna på min undervisning? Behöver klassen arbeta med samma område en gång till och när går jag vidare? I professionen som lärare är det viktigt att jag är lyhörd för elevernas signaler och uttryck. Får jag den respons jag förväntar mig? Satte jag ribban för lågt eller för högt och hur gör jag nästa gång? Som lärare måste jag också vara flexibel och ”fånga tillfället” för att få eleverna motiverade. Till exempel så hände detta vid en morgonsamling: eleven Oskar sa

”Jag är åtta år.” Jag svarade. ”Ja, du fyller snart åtta år. Din födelsedag är i november och nu är det september.” I samtalet som följde pratade vi om månadernas namn, vilken händelse i tidsföljd som kommer först och sen, om vilken tiduppfattning som eleverna har och hur lång en månad upplevs vara kopplat till födelsedagar och årstider. Situationen som uppstod genom Oskars kommentar gav mig ett bra tillfälle att bedöma Oskars och de andra elevernas förmåga att kommunicera om tidigare och kommande händelser.

Skolan som organisation behöver utveckla undervisningen så att den på ett naturligt sätt har med bedömning i allt som görs. Inte minst är det viktigt att föra samtal om bedömning för att utveckla undervisningen. Vissa forskare menar att lärarna behöver utveckla sin bedömarkompetens och att detta görs bäst i samver-

kan med andra lärare.²⁵ Formativ bedömning är den kontinuerliga bedömningsprocess där eleven får en förståelse för vad han eller hon ska lära sig och där läraren genom sin bedömning anpassar undervisningen så att den bättre möter elevens omedelbara behov. Utifrån perspektivet ”timme för timme, minut för minut” och mot bakgrund av det som tidigare beskrivits kring handling, situation och prestation blir bedömning inte bara en fråga för läraren utan en fråga för alla i arbetslaget, även om det är läraren som är ansvarig. Alla behöver känna till vilka målen för undervisningen är och vad det är eleven behöver visa i relation till de delar av kunskapskraven som bedömningen inriktas mot. Det är viktigt att de undervisande lärarna har överblick över innehållet i olika ämnesområden för att kunna se till att det sker en progression i undervisningen och att eleverna får adekvata utmaningar.

Rektorn behöver stödja lärarna i deras arbete med att bedöma elevernas kunskaper. Det är viktigt att rektorn systematiskt och kontinuerligt tillsammans med lärarna följer upp hur undervisningen planeras, genomförs och analyseras samt följer upp formerna för uppföljning och bedömning av elevernas kunskaper, så kallat systematiskt kvalitetsarbete.²⁶

REFLEKTIONSFRÅGOR

- Hur dokumenterar vi elevernas lärandeprocesser?
- Hur ser ansvaret ut inom arbetslaget för att dokumentera elevens lärande?
- Vilken typ av dokumentation behöver vi för att det ska bli möjligt att följa upp och utveckla undervisningen?
- På vilket sätt kan eleverna bli delaktiga i arbetet med att följa upp och utveckla undervisningen?
- Ingår arbete med bedömning och lärande i skolans systematiska kvalitetsarbete?

25 Wiliam, D. (2013). *Att följa lärande: Formativ bedömning i praktiken*.

26 Skolverket 2012 *Allmänna råd med kommentarer om det systematiska kvalitetsarbetet – för skolväsendet*.

Förslag på vidare läsning

Andersson, L. (2002). *Interpersonell kommunikation: en studie av elever med hörselnedsättning i särskolan*. Diss. Lund: Lunds universitet.

Aspelin, J. (2010). *Sociala relationer och pedagogiskt ansvar*. Malmö: Gleerups.

Kylén, G. (2012, rev. upplaga). *Begåvning och begåvningshandikapp*. Stockholm: FUB: s forskningsstiftelse Ala.

Specialpedagogiska skolmyndigheten (2013). *Värderingsverktyg för tillgänglig utbildning*. (Del 1–3).

Swärd, A-K. & Florin, K. (2011). *Särskolans verksamhet – uppdrag, pedagogik och bemötande*. Lund: Studentlitteratur.

Szönyi, K. & Söderqvist, Dunkers, T. (2012). *Där man söker får man svar. Delaktighet i teori och praktik för elever med funktionsnedsättning*. Specialpedagogiska skolmyndigheten.

Östlund, D. (2012). *Deltagandets kontextuella villkor: fem träningskoleklassers pedagogiska praktik*. Diss. Malmö: Malmö högskola.

Referenser

LAGAR

Skollag (2010:800).

FÖRORDNINGAR

Förordning (SKOLFS 2010:255) om läroplan för grundsärskolan (Lgrsä 11).

SKOLVERKETS ALLMÄNNA RÅD

Skolverket (2011). *Allmänna råd med kommentarer för planering och genomförande av undervisningen – för grundskolan, grundsärskolan, specialskolan och sameskolan.*

Skolverket (2012) *Allmänna råd med kommentarer om systematiskt kvalitetsarbete – för skolväsendet.*

Skolverket (2013). *Allmänna råd med kommentarer om utvecklingsamtalet och den skriftliga individuella utvecklingsplanen.*

SKOLVERKETS ÖVRIGA PUBLIKATIONER

Skolverket (2010). *Skriftliga omdömen i grundskolans individuella utvecklingsplaner* (rapport 340).

Skolverket (2011). *Kunskapsbedömning i skolan – praxis, begrepp, problem och möjligheter.*

Skolverket (2013). *Den skriftliga individuella utvecklingsplanen.*

Skolverket (2014). *Stödinsatser i utbildningen.*

ÖVRIGA PUBLIKATIONER

Biggs, J. (2003). *Teaching for Quality Learning at University.* Buckingham: The Open University Press.

Black, P & Wiliam, D. (1998). Assessment and Classroom Learning. *Assessment in Education*, 5 (1), 7–74.

- Hattie, J. & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*. Volym 77. (1) pp. 81–112.
- Heritage, M. (2010). *Formative Assessment: Making It Happen in the Classroom*. Sage Publications.
- Jönsson, A. (2013). *Lärande bedömning*. 2:a upplagan. Malmö: Gleerups.
- Lundahl, C. (2013). *Bedömning för lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, R. (2013). *Lärande i praktiken – ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Norstedts akademiska förslag.
- Vygotskij, Lev, S. (1962). *Thought and Language*. Cambridge MA: MIT Press.
- William, D. (2011). *Embedded Formative Assessment*. Bloomington, IN: Solution. Tree Press.
- William, D. (2013). *Att följa lärande: formativ bedömning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.

Det finns mycket kunskap om bedömning men det finns relativt lite skrivet specifikt för lärare och rektorer i grundskolans inriktning träningskolan. Kunskapsbedömning i träningskolan, behövs ett speciellt material för det? I alla skolformer ska elevernas kunskaper bedömas i relation till kunskapskraven men i träningskolan behöver bedömningen också göras utifrån elevens förutsättningar. Hur kan lärare konstruera bedömningsuppgifter för att tillgodose elevernas skilda kognitiva förutsättningar men ändå utmana varje elev så att ett lärande sker? Ambitionen med det här materialet är att stödja lärare i träningskolan i just detta.