

Bedömning för lärande

– Kunskapsbedömning inom gymnasiesärskolans individuella program



Bedömning för lärande

– Kunskapsbedömning inom gymnasiesärskolans individuella program

Beställningsuppgifter:
Fritzes kundservice
106 47 Stockholm
Telefon: 08-690 95 76
Telefax: 08-690 95 50
E-postadress: skolverket@fritzes.se
www.skolverket.se/publikationer

Beställningsnr: 15:1486
ISSN: 1651-9787
ISBN: 978-91-7559-192-6

Form: Typisk Form designbyrå
Foto: Michael McLain
Tryck: Elanders Sverige AB, 2015
Upplaga: 2 000 ex

Skolverket, Stockholm, 2015

Innehåll

Förord	5
Förutsättningar för kunskapsutveckling	6
God relationer	6
Delaktighet och inflytande	6
Tydliga mål för undervisning och bedömning	7
Formativ och summativ bedömning	8
Gymnasiesärskolebevis efter individuellt program	9
Bedöma utifrån kravnivåerna	9
Bedömning för lärande – en process	10
Reflektionsfrågor	11
Steg 1. Vart ska eleven?	12
Bedöma för att kartlägga kunskaper	12
Ta tillvara alla möjligheter till lärande	14
Planera undervisningen	17
Reflektionsfrågor	19
Steg 2. Var befinner sig eleven i förhållande till kravnivåerna?	20
Reflektionsfrågor	24
Steg 3. Hur arbetar läraren för att eleven ska utvecklas i riktning mot kravnivåerna?	25
Återkoppla	25
Reflektionsfrågor	27
Steg 4. Vad kan läraren lära om elevens lärande?	28
Att utveckla skolans bedömarkompetens – bedömning för lärande	32
Reflektionsfrågor	34
Förslag på vidare läsning	35
Referenser	36

Förord

Den samlade kunskapen om bedömning är omfattande, men det finns relativt lite skrivet specifikt för lärare och rektorer i gymnasiesärskolan. Skolverket har tidigare gett ut flera allmänna men också mer ämnesspecifika publikationer om kunskapsbedömning.¹ Det här stödmaterialet kompletterar dessa genom vardagsnära exempel hämtade från gymnasiesärskolan. Exempelen är baserade på berättelser från lärare.

Materialet är till stor del grundat på motsvarande stödmaterial för träningskolan² och anpassat till gymnasiesärskolan.

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.

1 Skolverket 2013, *Bedömning för lärande – ett stödmaterial om kunskapsbedömning i gymnasiesärskolan* samt Skolverket 2013, *Kunskapsbedömning inom särskild utbildning för vuxna*.

2 Skolverket 2015, *Kunskapsbedömning i träningskolan*.

Förutsättningar för kunskapsutveckling

Enligt läroplanen för gymnasiesärskolan ska undervisningen anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Särskild uppmärksamhet ska ägnas åt de elever som har svårigheter att nå målen för utbildningen. Skolan har ett särskilt ansvar för elever med funktionsnedsättning.³

Goda relationer

Historiskt sett har lärande ofta setts som en inre, 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.⁴ 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 ut- hållighet är att de i hög grad är delaktiga i sitt lärande och i det som sker i under- visningen.⁵ Elevens funktionsförmåga påverkar förutsättningarna att utvecklas, men förmågan styrs också av de möjligheter som ges i den omgivande miljön, både den fysiska och den sociala. Skolan ska ansvara för att varje elev kan lära, utforska

3 Förordning (SKOLFS 2013:148) om läroplan för gymnasiesärskolan (härefter Läroplan för gymnasiesärskolan 2013), avsnitt 1 *Skolans värdegrund och uppgifter – En likvärdig utbildning*.

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

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

och arbeta både självständigt och tillsammans med andra och känna tillit till sin egen förmåga.⁶ 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, arbetssätt 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 utveckla sin förmåga att ta initiativ och ansvar samt att arbeta både självständigt och tillsammans med andra.⁷

Tydliga mål för undervisning och bedömning

Det är viktigt att eleverna blir medvetna om, eller ges möjlighet att uppleva vilket eller vilka delar av kravnivåerna 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 kravnivåerna kommuniceras med eleven, behöver eleven också få veta på vilka sätt han eller hon kan visa sina kunskaper.

Ibland kan en elev ha behov av mer individriktade stödinsatser för att nå den grundläggande nivån i kravnivåerna. Märker läraren att en elev inte utvecklas i riktning mot att nå denna, är det skolans ansvar att ge stöd i form av extra anpassningar i den ordinarie undervisningen.⁸ Läraren bör så snart som möjligt informera och samverka med eleven och vårdnadshavaren om att det kan finnas behov av extra anpassningar. Läraren behöver också informera om vilket stöd skolan kommer att sätta in, eller om det finns behov av att göra en utredning om särskilt stöd. Om det visar sig att elevens kunskapsutveckling är otillräcklig, även efter att skolan har anpassat undervisningen, ska detta anmälas till rektorn, som ska se till att elevens behov av särskilt stöd skyndsamt utreds.⁹ Om det är särskilt stöd som är

6 Läroplan för gymnasiesärskolan 2013, avsnitt 2.1 *Kunskaper*.

7 Läroplan för gymnasiesärskolan 2013, avsnitt 1 *Skolans värdegrund och uppgifter – Perspektiv i utbildningen*.

8 3 kap. 5a § skollagen (2010:800) samt Skolverket 2014, *Allmänna råd och kommentarer om arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram*.

9 3 kap. 8 § skollagen.

aktuellt, ska eleven och dess vårdnadshavare ges möjlighet att delta när åtgärdsprogrammet utarbetas.¹⁰

Lärares syn på hur lärande går till blir även avgörande för huruvida arbetet med bedömning blir framgångsrikt eller inte.¹¹ 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 framskjutna position inom forskningen och i det dagliga arbetet i skolan.¹² I lärarens 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.¹³

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 den sammanfattande bedömning som sker inför utvecklingssamtal och för att stämma av hur eleven förhåller sig i relation till kravnivåerna.

Summativ och formativ bedömning kompletterar varandra. Den summativa bedömningen fyller en mycket viktig funktion, då den ger en sammanfattande

10 3 kap. 9 § skollagen.

11 Black, P. & Wiliam, D. (1998). *Assessment and classroom learning. Assessment in Education.*

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

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

beskrivning av vad eleverna kan vid en viss tidpunkt. De summativa bedömningar som läraren gör av elevens kunskaper sker till exempel inför utvecklingssamtalet.

Informationen som ges vid utvecklingssamtalet ska grunda sig på den individuella studieplanen och ge en samlad information om elevens kunskapsutveckling.¹⁴ Detta sker i förhållande till kravnivåerna i de ämnesområden som eleven får undervisning i och inte till elevens personliga egenskaper. Informationen behöver formuleras på ett så sakligt språk som möjligt och belysa elevens utvecklingsmöjligheter.

Gymnasiesärskolebevis efter individuellt program

Efter att eleven har avslutat gymnasiesärskolan utfärdas ett gymnasiesärskolebevis.¹⁵ Av gymnasiesärskolebeviset ska det framgå att beviset avser ett individuellt program, vilka ämnesområden som beviset avser samt deras omfattning. Om eleven har läst kurser inom gymnasiesärskolans nationella program, ska det framgå vilka kurser eleven har studerat, hur många gymnasiesärskolepoäng varje kurs har omfattat och vilket betyg eleven har fått på varje kurs. Det ska även framgå om betyg inte har kunnat sättas.¹⁶

Om eleven har genomfört praktik, ska omfattningen av praktiken också framgå av gymnasiesärskolebeviset. Vidare ska det framgå på vilken eller vilka arbetsplatser som praktiken har genomförts och vilka arbetsuppgifter som eleven har utfört där. Beviset ska även innehålla en bedömning av hur eleven har genomfört arbetsuppgifterna inom ramen för praktiken, om eleven begär det.

Bedöma utifrån kravnivåerna

De övergripande målen i läroplanen och ämnesområdesplanerna har en central plats i det pedagogiska arbetet. Elevens kunskaper bedöms i relation till kravnivåerna i ämnesområdesplanerna. Bland de elever som går i gymnasiesärskolan finns stora skillnader. När läraren ska bedöma elevens kunskaper i förhållande till kravnivåerna, behöver han eller hon därför utgå ifrån elevens förutsättningar. Av den anledningen kan kravnivåerna ha olika betydelse från elev till elev. Eftersom

14 18 kap. 20 § skollagen

15 Gymnasieförordningen (2010:2039) 8 kap 22b §.

16 18 kap. 26 § skollagen

det inte sätts några betyg på ämnesområdena i gymnasiesärskolans individuella program, kan den principen användas här men inte inom nationella program, eftersom betygssättning ställer högre krav på likvärdighet.

I bedömningsarbetet behöver läraren konkretisera kravnivåerna dels för att kunna anpassa undervisningen för att passa eleven, dels för att kunna konstruera bedömningsuppgifter för elever med olika kognitiva förutsättningar.¹⁷ Ett sätt att konkretisera kravnivåerna är att läraren visar eleverna vad kravnivåerna 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. Formativ bedömning handlar om att ge eleven feedback och 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 Vygotskij's teori om lärande är den *proximala utvecklingszonen* ett användbart begrepp, för att förstå vad bedömning för lärande handlar om.¹⁸ 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.

Ett begrepp som används i den internationella bedömningsforskningen är *embedded formative assessment*.¹⁹ Det står för att bedömningen ska vara ett självklart inslag i lärarens arbete genom planering, genomförande och utvärdering av undervisningen.²⁰ 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

17 Skolverket 2014, *Stödinsatser i utbildningen*, sidan 14.

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

19 Wiliam, D. (2011). *Embedded formative assessment*.

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

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.²¹

Steg 1. Vart ska eleven?

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

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

Steg 4. Vad kan läraren lära om elevens lärande?

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?

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

21 Hattie, J. & Timperley, H. (2007). *The power of feedback. Review of educational research*. Vol. 77 (1) s. 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 lärandemålen 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 kravnivåerna, 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 kravnivåerna. 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 eleven, 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 har svårt för att samarbeta, när det ställs krav i en planerad aktivitet. I sådana situationer brukar eleven bli stressad. Samtidigt har eleven ett stort behov av att få vara med om nya och spännande aktiviteter på en lagom kravnivå. Eleven säger ofta nej till aktiviteter som erbjuds.

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 och samtala om bilder. Tillsammans med läraren väljer eleven ut bilder från tidningen. 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.

Under aktiviteten i skogen filmas 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.

Ta tillvara 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 kravnivåerna 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 lärande kan komma till uttryck. Därför kan det vara bra att observera de olika steg som ätandet och drickandet innebär för eleven och vad som händer för eleven om rutiner bryts.

När en elev ska äta mellanmål, föreslår hon vad som ska ätas genom att använda sin ögonstyrningsdator. Eleven

väljer äpple. Läraren bekräftar hennes val genom att säga: Du vill ha ett äpple.

En elev hämtar en låda med blandad frukt. Där finns inget äpple. Läraren och eleven går tillsammans igenom och namnger de frukter, som finns i lådan, och eleven får göra ett nytt val. Då hon väljer päron frågar läraren: Vill du ha ett halvt päron? Då eleven kommunicerar att hon vill det, klyver läraren frukten i två delar. Därpå följer ett samtal om hel och halv samt om vad som är nyttigt att äta.



Den beskrivna situationen kan bland annat knytas till ämnesområdet natur och miljö, där såväl biologi som matematik ingår. I exemplet deltar eleven i att lösa ett matematiskt problem (att dela frukten) samt medverkar i ett samtal om proportionerliga samband. Under ett vidare samtal kring kosthållning, kan aktiviteten även kopplas till hem- och konsumentkunskap, då eleven deltar i att kommunicera om konsumtion. För en fördjupad nivå kan man tala om var äpplen finns och hur man får tag på sådana.

Situationen kan också knytas till ämnesområdet språk och kommunikation, då man arbetar med förmågan att kommunicera och samspele med andra samt att använda ord, begrepp och andra uttrycksätt för kommunikation. Vidare används i exemplet kommunikation som ett verktyg för att kunna förstå och påverka sin omgivning.



Lägerskola

Klassen ska åka på lägerskola. Tillsammans pratar läraren och eleverna om när och hur de ska åka, hur många dagar de ska vara borta, vad de ska äta, samt vad de ska ha med sig. Dessa aktiviteter kopplas till flera olika ämnesområden, såsom språk och kommunikation, natur och miljö, hem- och konsumentkunskap samt individ och samhälle. På grundläggande nivå kan det räcka att tala om

taxi, att sova borta och något eleverna ska ha med sig. Framförhållningen behöver inte vara lång, utan anpassas till de olika elevernas förmåga att planera tid.

På fördjupad nivå kan eleverna utifrån sina förutsättningar börja planera mer i detalj och ta in tidsaspekten i högre grad genom att till exempel prata om hur lång tid resan tar.



Disco

Klassen ska ha disco om några veckor. Eftersom det är sju elever i klassen så måste planeringen göras för dessa sju elever. Varje dag fram till festen ställer eleverna undan det som behövs. En dag räknar de tallrikar och ställer undan, en dag glas, en dag skedar osv. Alltid sju stycken. Dagen före festen kontrollerar de tillsammans med läraren att allt stämmer. Detta ger eleverna möjlighet att visa vad de har lärt sig. Dessutom har de fått möjlighet att delta i planeringen.

Aktiviteten planeras inbegripa följande uppgifter från ämnesområdet natur och miljö: Problemlösning med de fyra räknesätten: rimlighetsbedömning, överslagsberäkning, huvudräkning och användande av digital teknik.

På grundläggande nivå deltar eleverna i ramsräkning och tränar samtidigt att benämna föremål. Inläringen repeteras och läraren får möjlighet att notera när eleverna har befast kunskaperna.


På fördjupad nivå kan läraren tillsammans med eleverna diskutera tid, när festen är, hur många dagar de måste vänta, samt vilken tid discot börjar och slutar. De kan även handla, räkna hur mycket pengar de har och hur mycket det som behövs till festen kostar. Eleverna kan även utvärdera om pengarna räckte till det klassen ville köpa genom en diskussion där de får möjlighet att visa sin förståelse för pengar och deras värde.



Idrott och hälsa i olika aktiviteter


Inom ämnesområdet idrott och hälsa ingår fysiska aktiviteter, som tränar rörelseförmåga, kroppsuppfattning, fin- och grovmotorik, balans, styrka och

kondition. En elev som till exempel behöver öva på att stå kan göra det i olika lärandesituationer under dagen.



En elev behöver stå i sitt ståskal vid fler tillfällen än bara när klassen har idrott och hälsa på schemat. Läraren planerar därför att elevens behov ska tillgodoses också i andra situationer. När eleven arbetar med hem- och konsumentkunskap, där matlagning och bakning med olika

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



En annan elev älskar att lyssna på musik och spela instrument. När eleven arbetar med ämnesområdet estetisk verksamhet, där rytm- och musikinstrument ingår, står han i ståskalet. Han är då så engagerad i musiken, att han inte tänker på att han står där. Tiden i ståskalet kan även användas som ett led i att öka kom-

munikationen mellan elever. Så många tillfällen som möjligt kan användas till samarbetsövningar och ökad kontakt. Genom att eleverna står vända mot varandra i någon aktivitet, får de en gemensam upplevelse, till exempel sjunga eller skicka vidare en boll.



Planera undervisningen

Vid planeringen behöver läraren utgå ifrån kursplanens syfte och de förmågor som anges där, det centrala innehållet samt kravnivåerna. Syftet med planeringen är att skapa struktur för undervisningen för såväl lärare som elever. Planeringen är tänkt att vara ett stöd för läraren, som en försäkran om att undervisningen leder mot de nationella målen.²² I det arbetet behöver läraren formulera mål för undervisningen

22 Skolverket 2012, *Allmänna råd för bedömning och betygsättning i gymnasieskolan*.


genom att reda ut kopplingen mellan de förmågor som eleverna ska utveckla och det centrala innehåll, 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*.²³ 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. Kravnivåerna beskriver vad eleven ska kunna utifrån sina förutsättningar 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. Styrdokumenten 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 exemplet ovan visar. Bedömningen behöver göras i så autentiska situationer som möjligt, där eleverna använder de förmågor som undervisningen syftar till att utveckla.

23 Biggs, J. (2003). *Teaching for quality learning at university*.



En elev pratar inte, men eleven kan teckna något. Han har svårt med impuls-kontroll och har kort uthållighet i aktivite-terna. Eleven blir lätt stressad och detta visar sig genom självskadande och uta-gerande beteenden. Skoldagen behöver anpassas efter elevens förutsättningar och behov och det är viktigt att persona-len är följsam och tidigt försöker avläsa och tolka hans signaler.

Läraren vill hitta ett användbart kom-munikationshjälpmedel till eleven. Hon börjar med en ny rutin, där hon visar eleven 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 lära-ren en bild över vad som ska göras direkt inför en konkret situation i klassrummet. Efter ett tag får eleven 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 eleven 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 se-dan när det är möjligt att utöka med nya objekt, symboler eller bilder. Även antalet tillfällen och personer som kan använda kommunikationshjälpmedlet tillsammans med eleven utökas succesivt.

Detta kan kopplas till fördjupade kunskaper i ämnesområdet språk och kommunikation, där det står: "eleven kommunicerar och samspelar i bekanta sammanhang och miljöer. I kommunika-tionen använder eleven ord, begrepp eller alternativa uttryckssätt på ett i samman-haget relevant sätt".



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 kravnivåerna?

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 denne uttrycker och tittar på vad denne gör i olika aktiviteter.

Två exempel från ämnesområdet språk och kommunikation

En elev söker kommunikation med andra, men har svårt att göra sig förstådd. Denne har inget verbalt språk och familjen har inte bott i Sverige så länge. Eleven använder sig av ljud och gester, för att försöka göra sig förstådd, och läraren har utifrån detta försökt hitta andra kommunikationsvägar.

Läraren frågar eleven vad han vill ha. Eleven tittar en stund på läraren och klappar sedan sina händer, för att visa att han vill ha en tidning. Läraren tar fram en klocka, varpå eleven ropar till missnöjt och återigen klappar i händerna. Läraren räcker fram en tidning, som eleven tar och genast börja bläddra i.

En annan elev visar tydligt när hon inte är nöjd genom att ta tag i läraren, ropa eller blir ledsen. Läraren bekräftar genom att titta på eleven och ge olika alternativ på vad hon kan få möjlighet att göra. Eleven visar antingen med ett ljud eller en gest vad hon vill göra eller ha. Vill hon inte ha ett föremål så kastar hon iväg det.

Vid en situation står eleven i sitt ståskal och fingrar på en sak. Efter en stund kastar hon iväg den och ropar till. Läraren tar upp saken och ger tillbaka den, varpå eleven nyper tag i lärarens arm. Läraren backar undan och frågar vad eleven vill. Eleven kastar bort saken och ropar. Läraren frågar igen vad eleven vill. Eleven tittar på läraren och gör ett ljud som i sammanhanget står för att hon vill ha sin lärplatta. Läraren räcker fram en tidning, men eleven kastar bort den, samtidigt som samma ljud upprepas. Läraren hämtar lärplattan, sätter på musik och eleven visar ett gillande genom att le mot läraren.



I SYFTET FÖR ÄMNESOMRÅDET SPRÅK OCH KOMMUNIKATION STÅR BLAND ANNAT FÖLJANDE:

Undervisningen i ämnesområdet språk och kommunikation ska syfta till att eleverna utvecklar förmåga att kommunicera och samspela med andra. Undervisningen ska också leda till att eleverna utvecklar förmåga att använda kommunikation som ett verktyg för att lära känna sig själva, samt kunna förstå och påverka sin omgivning.

Undervisningen ska bidra till att eleverna utvecklar förmåga att lyssna på, tolka och själva uttrycka olika språkliga budskap. Eleverna ska också ges möjlighet att utveckla kunskaper om berättelser, bilder och filmer samt förmåga att samtala om och reflektera över dessa.

I KRAVNIVÅ FÖR GRUNDLÄGGANDE KUNSKAPER STÅR ATT:

Eleven kommunicerar och samspelar i välkända sammanhang och miljöer. I kommunikationen deltar eleven i att använda ord, begrepp eller alternativa uttryckssätt på ett i sammanhanget relevant sätt.

I KRAVNIVÅ FÖR FÖRDJUPADE KUNSKAPER STÅR ATT:

Eleven kommunicerar och samspelar i bekanta sammanhang och miljöer. I kommunikationen använder eleven ord, begrepp eller alternativa uttryckssätt på ett i sammanhanget relevant sätt. Eleven läser och skriver elevnära ord.


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 kravnivåerna eleven har nått. I ovanstående exempel kommunicerar och samspelar eleven i bekanta sammanhang och miljöer samt använder alternativa uttryckssätt på ett i sammanhanget relevant sätt. Detta överensstämmer med delar av kravnivåerna för fördjupade kunskaper.



Några lärare berättar om att synliggöra lärandet


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

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



Klassen har varit på utflykt. En elev med annat modersmål än svenska för loggbok på saker som hon under utflykten lärt sig tillsammans med modersmålsläraren.

Eleven redogör sedan på svenska inför klassen och kompletterar med texten i loggboken på svenska och foton hon själv tagit.



Lektionen börjar med att en elev och en lärare tar av sig ytterkläderna efter rasten. Därefter går man gemensamt till klassrummet, som man konstaterar är mörkt. Läraren frågar hur de ska få ljus i klassrummet och avvaktar elevens initiativ att tända ljuset. Gör eleven inget försök, tänder läraren när eleven ser på. Läraren talar sedan om vad som ska hända i klassrummet, talar om vad de behöver och avvaktar sedan, så att eleven får möjlighet att själv hämta material och sätta sig på rätt plats. Efter lektionen lägger eleven ensam, eller med hjälp, tillbaka materialet, där det

ska vara. En elev på grundläggande nivå kanske hämtar ett föremål som symboliserar aktiviteten, eller pekar var sakerna finns, medan en elev på fördjupad nivå tar fram det som behövs. Om eleven har initiativet, så ges läraren en möjlighet att kontinuerligt utvärdera elevens förståelse och även tyda små signaler och inläring. Vid varje ny aktivitet måste det nya materialet presenteras. Aktiviteterna utvidgas successivt och kompletteras med nya moment och material.

Läraren för noggranna anteckningar, för att man ska veta vilka moment eleven klarar av.

Det är viktigt att alla små aktiviteter i vardagen, såsom att tända, dra ut stolen, hämta penna och liknande, initieras av eleven och inte av personal. Om eleven inte rent fysiskt kan utföra handlingarna själv, måste personalen vara än mer lyhörd för elevens reaktioner. Till exempel om rummet är mörkt, så påpekar läraren att ljuset måste tändas och var detta kan göras. När eleven lärt sig detta, initierar eleven kanske genom att titta på ljusknappen.

Genom att läraren tillsammans med eleven noterar varje enskild liten aktivitet, till exempel trycka på knappen till lyset, vrida om vattenkranen, och se att vattnet kommer, skapas en förutsägbarhet. Eleven vet vad som ska hända, nämligen att det blir ljust. Detta hjälper eleven att känna trygghet i vardagen.

Lärande behöver ingå i alla moment under elevens dag. Om läraren främjar elevens aktivitet och har en mer observerande roll, blir även små tecken på inläring synliggjorda. Dessa kan kopplas till olika ämnesområden.

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.

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 kravnivåerna?

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 denne 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 utvecklingszon²⁴ 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 framåtsyftande 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.

Återkoppla

Det finns några frågor som är särskilt betydelsefulla för att återkopplingen ska få en positiv inverkan på elevernas lärandeprocess:²⁵

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

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

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.

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 ut-

vecklingsmöjligheter och uttrycker vad eleven kan och vad eleven behöver utveckla vidare i enlighet med kravnivåerna.

Det är alltid läraren som har ansvar för elevens kunskapsutveckling. Läraren ska svara för att alla elever får ett reellt inflytande på arbetssätt, arbetsformer och innehållet i undervisningen.²⁶ 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 kravnivåerna. 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.

REFLEKTIONSFRÅGOR

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

26 Läroplan för gymnasiesärskolan 2013, avsnitt 2.3 *Elevernas ansvar och inflytande*.

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.²⁷ 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?

27 Jönsson, A. (2010). Lärande bedömning.

Ett exempel på de fyra stegen i den pedagogiska processen

Kartläggning för att beskriva elevens utgångsläge

En elev har en utvecklingsstörning och autism. Eleven kommunicerar verbalt med stöd av bilder. Läraren bedömer att eleven 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. Om personalen verkar tveksam inför en aktivitet, utför

inte eleven aktiviteten. Tydlighet, tydlig struktur i hur aktiviteter går till och förberedelser är viktigt. Under en längre tid har eleven bett om att få åka och bada, men när aktiviteten "bada" finns med på bildschemat, blir eleven inledningsvis orolig, självdestruktiv och utagerande. När den omedelbara oron gått över säger eleven: "Nästa vecka vill jag åka."

Vart ska eleven? – steg 1

Läraren har planerat ett ämnesövergripande arbetsområde utifrån ämnesområdesplanerna i idrott och hälsa. Eleverna ska framförallt ges förutsättningar att utveckla förmågan att genomföra aktiviteter som utvecklar fysisk förmåga och kroppsuppfattning, i det här fallet genom att delta i vattenaktivitet. Vidare ska förutsättningar ges till att förmågor som hänsynstagande, samarbete och säkerhet i samband med fysiska aktiviteter, att se samband mellan livsstil, hälsa

och välbefinnande, sociala kontakter och hälsa, utvecklas genom aktiviteten. Även förmågan att använda ord, begrepp och symboler samt kommunikation om känslor inom ämnesområdet språk och kommunikation, förväntas utvecklas. Undervisningen förläggs både till skolan och till badhuset.

Bedömningen av aktiviteten baseras på kravnivåerna för ämnesområdet idrott och hälsa samt språk och kommunikation.

Kravnivå för grundläggande kunskaper (efter elevens förutsättningar)

Eleven *deltar* i att genomföra olika fysiska aktiviteter.

Ur kravnivå för grundläggande kunskaper inom ämnesområdet idrott och hälsa Eleven *deltar* i att genomföra friluftaktiviteter och utvistelser under olika förhållanden. /.../ Eleven *deltar* i kommunikation om vilken betydelse livsstilen har för hälsa och välbefinnande.

Kravnivå för fördjupade kunskaper (efter elevens förutsättningar)

Eleven *genomför* olika fysiska aktiviteter. Eleven *genomför* friluftaktiviteter och utvistelser under olika förhållanden /.../ Eleven *kommunicerar* om vilken betydelse livsstilen har för hälsa och välbefinnande.

Följande kravnivåer för språk och kommunikation ingår:

Kravnivå för grundläggande kunskaper inom ämnesområdet språk och kommunikation (efter elevens förutsättningar)

Eleven *kommunicerar* och *samspelar* i *välkända* sammanhang och miljöer. I kommunikationen *deltar* eleven i att använda ord, begrepp eller alternativa uttryckssätt på ett i sammanhanget relevant sätt.

Eleven visar sin förståelse för språket i kommunikativa uttryck genom att *reagera igenkännande*. Dessutom *deltar* eleven i att tolka det språkliga budskapet.

Kravnivå för fördjupade kunskaper (efter elevens förutsättningar)

Eleven *kommunicerar* och *samspelar* i *bekanta* sammanhang och miljöer. I kommunikationen *använder* eleven ord, begrepp eller alternativa uttryckssätt på ett i sammanhanget relevant sätt. Eleven *läser* och *skriver* elevnära ord.

Eleven visar sin förståelse för språket i kommunikativa uttryck och elevnära ordbilder genom att *återberätta innehållet*. Dessutom *tolkar och beskriver* eleven det språkliga budskapet.

Var befinner sig eleven i förhållandet till målet? – steg 2

Läraren konstaterade att eleven har en önskan om att åka och bada, men att hon dittills inte vågat.

Hur arbetar vi för att eleven ska utvecklas i riktning mot kravnivåerna? – steg 3

Läraren bedömde att arbetslaget behövde ta fram en strategi för hur eleven skulle kunna genomföra aktiviteten. Läraren behövde också hitta fram till bra sätt att förbereda eleven och förtydliga hur aktiviteten "att bada" går till.

Läraren gav eleven en arbetsordning med bilder som stöd för aktiviteten "åka till badhuset". Eleven fick även se bilder på de personer som skulle följa med. Först åkte läraren till badhuset utan eleven och fotograferade olika delar av byggnaden då de stod tomma: omklädningsrum, pool, dusch och entré. Sedan visade läraren bilderna för eleven och de talade om vad de såg. Läraren filmade även klasskamrater, som eleven tycker

om, när de var på badhuset. Eleven såg filmen tillsammans med läraren och de talade om vad de såg. Därefter åkte eleven och läraren tillsammans till badhuset och tittade på huset utifrån. Vid ett senare tillfälle tog de ytterligare ett steg genom att gå in i badhuset. De badade dock inte. Läraren uttryckte sig oftast med en positiv förväntan, som till exempel "Du kan gå in genom entrén på badet". Längre fram visade läraren eleven hur det går till att bada genom att själv bada. Nästa gång de åkte till badhuset badade läraren igen och denna gång bytte eleven om. Gången därefter badade de tillsammans.

Vad kan vi lära oss om elevens läroprocess? – steg 4

I slutet av skolåret badade eleven. I olika situationer på badhuset uttryckte eleven sina behov och känslor. Läraren bedömde att eleven visade på kvaliteter i kunnandet som motsvarar delar av de grundläggande kravnivåerna som handlar om att delta i att genomföra olika fysiska aktiviteter. När det gäller andra delar av kravnivåerna i språk och kommunikation har eleven bland annat klarat att delta i att använda ord, begrepp och symboler på ett i sammanhanget relevant sätt och har därmed uppfyllt delar av de fördjupade kravnivåerna i dessa ämnesområden.

Av elevens läroprocess gör läraren bedömningen, att det som fungerar är att bryta ner en aktivitet i flera steg, för att lättare kunna förklara och förbereda eleven 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 läsar. Eftersom varje steg var konkretiserat, gick det att se elevens framsteg efter hand. Hela arbetslaget samtalade ofta om de stegvisa framstegen, dokumenterade dem och återkopplade dessa till eleven.

Att utveckla skolans bedömarkompetens – bedömning för lärande

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.



Formativ bedömning i praktiken – ur en lärares berättelse

Den formativa bedömningen görs hela tiden och i de flesta sammanhang: Hur svarar eleven på undervisningen? Behöver eleven arbeta med samma område en gång till och när går man vidare? Som lärare är det viktigt att vara lyhörd för varje elevs signaler och uttryck. Får läraren förväntad respons? Sattes ribban för lågt eller för högt och hur gör man nästa gång? Läraren måste vara flexibel och "fånga tillfället" för att få eleverna motiverade. Ett exempel på detta hände en morgon då en elev sa "Jag är arton år." Läraren svarade. "Ja, du fyller snart arton år. Din födelsedag är i november och nu är det september." Samtalet som följde handlade 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 elevens kommentar gav ett bra tillfälle att bedöma elevens förmåga att kommunicera om tidigare och kommande händelser.

Skolan som organisation behöver utveckla undervisningen så att bedömning ingår som en naturlig del av lärandet. 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 samverkan med andra lärare.²⁸ 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 kravnivåerna, som bedömningen inriktas mot. Det är viktigt att de undervisande lärarna har

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

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.²⁹

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?

29 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 OCH FÖRESKRIFTER

Förordning (SKOLFS 2013:148) om läroplan för gymnasiesärskolan

Gymnasieförordningen (SKOLFS 2010:2039)

Skolverkets föreskrifter (SKOLFS 2013:64) om ämnesområdesplan för ämnesområdet estetisk verksamhet i gymnasiesärskolan

Skolverkets föreskrifter (SKOLFS 2013:65) om ämnesområdesplan för ämnesområdet hem- och konsumentkunskap i gymnasiesärskolan

Skolverkets föreskrifter (SKOLFS 2013:66) om ämnesområdesplan för ämnesområdet idrott och hälsa i gymnasiesärskolan

Skolverkets föreskrifter (SKOLFS 2013:67) om ämnesområdesplan för ämnesområdet individ och samhälle i gymnasiesärskolan

Skolverkets föreskrifter (SKOLFS 2013:68) om ämnesområdesplan för ämnesområdet natur och miljö i gymnasiesärskolan

Skolverkets föreskrifter (SKOLFS 2013:69) om ämnesområdesplan för ämnesområdet språk och kommunikation i gymnasiesärskolan

SKOLVERKETS ALLMÄNNA RÅD

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

Skolverket (2012). Allmänna råd för bedömning och betygsättning i gymnasieskolan.

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

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

Skolverket (2014). Allmänna råd och kommentarer om arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram.

SKOLVERKETS ÖVRIGA PUBLIKATIONER

Skolverket (2009). Kunskapsbedömning inom särskolan och särvtux – ett stödmaterial för samtal och verksamhetsutveckling.

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

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

Skolverket (2013). Kunskapsbedömning inom särskild utbildning för vuxna.

Skolverket (2013). Bedömning för lärande – ett stödmaterial om kunskapsbedömning i gymnasiesärskolan.

Skolverket (2013). Den skriftliga individuella utvecklingsplanen.

Skolverket (2014). Kvalitetsarbete i praktiken.

Skolverket (2014). Stödinsatser i utbildningen – om ledning och stimulans, extra anpassningar och särskilt stöd.

Skolverket (2015). Kunskapsbedömning i träningskolan.

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 Publikations.
- 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: Norstedt akademiska förlag.
- Vygotskij, Lev, S. (1962). *Thought and Language*. Cambridge MA: MIT Press.
- William, D. (2011). *Embedded formative assessment*. Bloomington: Solution. Tree Press.
- William, D. (2013). *Att följa lärande: Formativ bedömning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.

Kunskapsbedömning på de individuella programmen – hur är det möjligt?

Inom de individuella programmen ska elevernas kunskaper bedömas utifrån elevernas förutsättningar i relation till kravnivåerna. Hur kan lärare konstruera uppgifter som är möjliga att bedöma för att tillgodose elevernas skilda kognitiva förutsättningar och samtidigt utmana varje elev så ett lärande sker? Syftet med detta material är att stödja lärare på gymnasiesärskolans individuella program med detta. Materialet riktar sig till lärare och rektorer inom gymnasiesärskolans individuella program.