

Avsnitt 59: Bedömning för lärande för elever med intellektuell funktionsnedsättning

ERIKA: Hej och välkomna till Specialpedagogiska skolmyndighetens podd, Lika värde. Och jag tänker börja med att berätta att vi spelar in den här podden på distans och det kan påverka ljudkvaliteten. Och i dagen samtal kommer vi att prata om elever som går integrerade, det vill säga elever som har intellektuell funktionsnedsättning och tillhör grundsärskolans målgrupp och som läser i grundskolan, men följer det som är grundsärskolans läroplan. Och fokus för dagens samtal det är hur man som lärare kan arbeta med bedömning. Och vi vill ge en bild av hur man som lärare kan jobba med bedömning för lärande för den här gruppen elever. Och jag som leder samtalet, jag heter Erika Bergman, och jobbar i vanliga fall som pressekreterare på Specialpedagogiska skolmyndigheten. Och med mig samtalet har jag Therese Lindahl, rådgivare och kurshållare på Specialpedagogiska skolmyndigheten, och Daniel Östlund, docent vid Högskolan i Kristianstad som forskat kring elever med intellektuell funktionsnedsättning och grundsärskola. Varmt välkomna hit vill jag säga till er.

THERESE: Tack.

DANIEL: Tack, tack.

ERIKA: Och innan vi börjar prata om ämnet bedömning så skulle jag vilja fråga er om hur vanligt det är att elever med intellektuell funktionsnedsättning går integrerade i grundskolan, och vad det också är som kan ligga bakom att

man väljer en sån lösning för en eller flera elever? Vill du börja med att berätta Daniel?

DANIEL:

Ja, just det, det är inte så särskilt vanligt har vi sett, och det har inte varit det över tid heller. Så som det ser ut med dagens siffror och den statistik som vi har att tillgå så är det ungefär var femte elev som tillhör grundsärskolan och läser enligt den läroplanen som går integrerad i grundskolan. Och då är det med de måtten mätt som Skolverket sätter upp när de samlar in statistiken, det vill säga att man spenderar minst 50 % av sin skoltid i en klass tillsammans med elever från grundskolan. Så att vi ser att det är inget jättevanligt fenomen utan det handlar om runt 20 % av eleverna, och det gäller då elever som läser ämnen i grundsärskolan för att det samlas då inte in statistik som de som läser ämnesområden. Så dem vet vi faktiskt inte någonting om, det kan finnas elever även som läser ämnesområden som går integrerat men det vet vi inte någonting om, i alla fall inte i statistiken. Varför man väljer en sån lösning kan ha olika orsaker. Oftast är erfarenhet att man väljer det utifrån närhetsprincipen, det vill säga att man vill som förälder att ens barn ska gå i den skolan som ligger närmst hemmet, med det också för då med sig då att man blir integrerad. Det kan också handla om det att det i ... om man bor i en mindre kommun, att det inte finns någon speciell grundsärskola, det vill säga att grundsärskolan har en egen skola någonstans i kommunen eller är lokalintegrerad på en grundskola och då blir ju det alternativet att man läser integrerat och följer grundsärskolans läroplan men i en klass då med kamrater som läser enligt grundskolans kursplan.

- ERIKA: Men hur ser det då ut? Jag tänker för då elever som är integrerade. De läser enligt grundsärskolans läroplan, och hur mycket skiljer den sig då från det som är grundskolans läroplan? Om jag frågar dig Therese?
- THERESE: Ja, det är ... I dag så är det mycket enklare att läsa efter två kursplaner, eller läroplaner. För det man ser i kapitel ett och kapitel två i både grundsärskolan och grundskolans läroplan är att de är väldigt lika. Det är först när man börjar koppla upp kursplanen i de olika ämnena som man ser olikheter. Och då kan man titta i kursplanen, i ämnets syfte till exempel, då ser man väldigt många likheter mellan grundsärskolan och grundskolan. Och även i det centrala innehållet. Men där det finns olikheter och där man kan se en progression mellan de olika läroplanerna är i kunskapskraven.
- ERIKA: Så själva ... alltså, det som ämnet handlar om där ser det ganska likt ut, men däremot vilka krav man då ställer på vilken kunskap eleven ska ha tillägnat sig, det är där det skiljer sig åt?
- THERESE: Ja, där ser man skillnaderna då. Men det här att ha en undervisning utifrån ämnets förmåga, det långsiktiga målet, där har vi väldigt många likheter så att säga.
- ERIKA: Och när det kommer till den här frågan om kunskap och måluppfyllelse så blir bedömning också en del av att följa elevens utveckling och det finns, kan man se när man följer de här frågorna, också många olika aspekter. Och i det här samtalet så kommer vi fokusera särskilt på bedömning för lärande eller det som också kallas för formativ bedömning.

Och Daniel, du har ett särskilt fokus på det här i din forskning, kan du bara kortfattat beskriva vad begreppen innebär?

DANIEL:

Ja, den så att säga formativa av bedömningen handlar väldigt mycket om att följa elevens lärande och att genom det vara i en ständig dialog med eleven om elevens progression i relation till de kunskapskrav och de centrala innehåll som finns i ämnet, och att man följer upp det och helt enkelt har ett samtal med elev. Och inte minst möter eleven i ämnet och så långt som möjligt försöker förklara vad är målet för eleven, så att eleven ... det finns en medvetenhet hos eleven vad målet är och där igenom då också att det blir lättare för eleven att nå fram till det målet om det finns en vetskap om var man ska någonstans. Så att det formativa handlar väldigt mycket om det att följa elevens lärande och i det ligger till exempel det här med betydelsen av att arbeta med feedback till eleven, som vi vet är en viktig aspekt i det. När vi däremot talar om den andra sidan eller bedömningen som då är den här mer summativa bedömningen som man gör. Och det kan enklast förklaras i det här att man sätter ett betyg eller man ger ett omdöme om eleven. Att man summerar vad eleven har lärt över en viss period. Sett till grundsärskolan så skiljer det ju sig ifrån grundskolan på ett sätt eftersom betygen ges i samma årskurser, det finns betygs-kriterier och så där, men det är då frivilligt för eleven att välja att få ett betyg eller inte. Så att det är alltså upp till eleven eller elevens vårdnadshavare att be aktivt om ett betyg från årskurs sex då. Så att det är en liten skillnad ... ändå en ganska stor skillnad från grundskolan och hur det funkar där, det här med betyg. Och

det är också det att det finns, tyvärr i nuläget då, ingen samlad betygsstatistik omkring grundsärskolan så att vi vet inte riktigt hur det ser ut med betygssnitt och så där i olika kommuner, och hur många det är som tar ut betyg ens vet vi inte i dag.

ERIKA: Vad är det som gör att inte det finns samlat då tänker jag? Eller, j... För då skulle då ... För det finns då som sagt elever som har bett om att få betyg, så då finns det egentligen ... Det finns betygssiffror som man skulle kunna göra statistik av men vi har inte det i dag alltså?

DANIEL: Nej, det finns inte några såna system i dag, man samlar inte in den typen av uppgifter och samlar det. Jag är lite osäker på varför man inte gör det men man kan se också att vi ... de här skolformerna kommer från lite olika traditioner och där grundsärskolan verksamhet är sprungen mer ur en, kan man säga, vårdande verksamhet i och med att det under lång tid på 1900-talet tillhörde landstinget och egentligen inte förrän på 90-talet som man då kommunaliserades och gick in i den kommunala skolan tillsammans med grundskola och vanliga gymnasieskolor och så. Så att det finns kanske en del som ligger i den här traditionen som har varit runt omkring, att man kanske inte har fokuserat så mycket på de aspekterna. Även ifall vi vet historiskt sett så har det funnits möjlighet för elever att få betyg faktiskt ända sen 50-talet och de kursplaner som fanns då för elever med intellektuell funktionsnedsättning.

ERIKA: Jag bara tänker då när du beskriver det på det här sättet så föreställer jag mig också just att den här formativa bedömningen måste bli väldigt viktig då som en

återkoppling till elever som läser enligt grundsärskolans läroplan, tänker jag om det ...

DANIEL: Ja, den är central. Jag tänker precis som den är central för elever, som i all utbildning, att den formativa sidan ... precis som den summativa också är väldigt viktigt. Men det här dagliga lärandet där det sker i den vardagliga interaktionen, där vi möter eleverna dagligen och arbetar för att utveckla lärandet helt enkelt.

ERIKA: Jag tänker i din forskning också Daniel, då har du också ... Har du följt då och tittat också på situationer när det gäller integrerade elever?

DANIEL: Ja, inte specifikt faktiskt. Merparten av de projekten som jag har arbetat med har handlat om elever som läser grundsärskolan och där det då är mer riggat på det sättet att man läser flera elever i egna klasser på en skola, där vi då har följt den typen av projekt. Men det finns en del annan forskning och data runt omkring detta, och Skolinspektionen har tittat på det till exempel en del och en utmaning som man då kunde se för de lärare i grundskolan som tar emot elever som har rätt till att läsa efter grundsärskolans kursplan var det att man ibland inte riktigt tog hänsyn till den utan undervisade alla elever i gruppen utifrån det som fanns i grundskolans läroplan. Det vill säga att man ibland då gav eleverna en undervisning på lite för abstrakt nivå och då också kanske missade vissa delar som kan då ha varit specifika för grundsärskolans kursplaner i ämnena då.

2021-06-08

ERIKA: Vad tänker ni båda ... Jag tänker på just den här läraren som är i då klassrummet och som ska undervisa elever som läser i ... och följer två kursplaner. Vilket stöd kan man behöva från sin organisation och från sina kollegor och olika professioner i skolan för att kunna jobba då med just den här bedömningen, som du nu beskrev den också Daniel, på ett bra sätt?

THERESE: Nej, men det här är jätteviktiga saker, jag tänker många delarna som du tog upp här Daniel, men också att jobba med elevens delaktighet, att plocka in den i arbetet också. Och just det här när man har en integrerad elev som kanske läser själv i klassen och resten har man på grundskolenivå då, att man jobbar med eleven och pratar med den hur den vill ha sin undervisning ibland också. För just i det formativa sättet att involvera eleven där att "hur lär du dig bäst?" Och jag tänkte du Daniel, tog upp med feedbacken där också. Nej, men som jag som lärare i situationen också med feedbacken på mitt eget lärande är ju viktigt.

ERIKA: Och jag tänker också, hur tänker du då kring just det här med vad man som lärare kan behöva från stöd från ... och jag tänker kollegor och andra som finns också i verksamheten, vad ser du där?

THERESE: Ja, men jag tänker också det här med att man jobbar ämnesövergripande. Att det kanske inte är så att eleven tycker om det här ämnet som jag är ... undervisar i utan det kanske är musik som är elevens roliga ämne, så att säga, där man utvecklas. Då kanske det är då i skrivande till exempel, i svenskan, att man har ett ämnesövergripande arbete och att den får skriva om det musikinstrumentet som den tycker om

och ... Så att man involverar de olika lärarna i olika professioner till ett överskridande arbete. Och det tror jag kan vara bra för bedömningen också, för att då kan jag också titta på bedömningen av det här skrivandet på olika sätt.

ERIKA: Är det någonting du vill lägga till Daniel, något som du tänker på i den här frågan?

DANIEL: Ja, jag tycker att en viktig del i detta är ju att sätta sig in i vad själva funktionsnedsättningen kan innebära ... vet vi att det kan se väldigt olika ut för elever som har fått diagnosen intellektuell funktionsnedsättning. Gruppen är väldigt heterogen och ser väldigt olika ... men det finns ändå en del generella saker som kan vara viktiga att känna till. Och det kan till exempel handla om graden av konkretion i uppgifter, också graden av konkretion i bedömningen. Till exempel att man kanske som lärare ibland behöver tänka då, ”förstår eleven den feedbacken som jag ger? Blir den begriplig, och meningsfull och hanterbar för barnet då som jag har integrerat i min grupp?”

Det andra är det att jag tycker det är väldigt bra om man har den möjligheten att kunna få viss vägledning och visst stöd, handledning då, av någon som är trygg i grundsärskolans läroplan och kursplan och som har arbetat med den. Det vill säga en lärare som har en specialisering mot utvecklingsstörning. Det heter ju så fortfarande i utbildningen som vi ger på universitet- och högskolenivå, speciallärare med specialisering i utvecklingsstörning ... Men som har utbildat sig specifikt för att bli extra duktig på att möta den här elevgruppen och tolka och förstå de

kunskapskrav, syfte och så centralt innehåll som finns i kursplan. Och även det här med hur man kan arbeta med bedömning för den gruppen.

Så att det är någonting som jag tycker är väldigt ... vore väldigt bra, att om man är lärare i grundskolan vet att jag kommer få en elev här eller har en elev som har en intellektuell funktionsnedsättning, läser grundsärskolans kursplan, så är det väldigt bra att försöka hitta en sån kontakt som man då kan erhålla stöd ifrån. Och i grundsärskolans verksamhet där man då kanske mer arbetar klassvis och har fler elever som läser grundsärskolans kursplan tillsammans så har ofta de lärarna utvecklat goda principer för bedömningen och även det här med att kunna konkretisera innehåll och material så att det då passar de specifika eleverna. Så att det finns goda resurser inom grundsärskolans verksamhet som man då kan dra nytta av helt enkelt.

ERIKA: Just det, så att man får ... ja, man delar med sig av de arbetssätt som man upptäckt brukar fungera bra.

DANIEL: Absolut, och mycket handlar om det här med att göra lärandet tillgängligt för eleven. Och precis som det faktiskt kan vara för andra elever som inte har en intellektuell funktionsnedsättning, och därmed inte är berättigad att läsa den här specifika kursplanerna, men som ändå kan ha utmaningar i sitt lärande. Och det kan handla om andra typer av diagnoser där man kanske också behöver arbeta med detta med att göra lärandet tillgängligt på ett annat sätt och lärandet varierat för att möta de behov som finns i gruppen.

- ERIKA: Mm. Jag tänker, Therese, du har tidigare arbetat i skolan med elever med intellektuell funktionsnedsättning som går integrerade i grundskolan. Hur jobbade du med bedömning då och vad tycker du att du har liksom lärt dig, vad har den här erfarenheten gett dig?
- THERESE: Jag har jobbat i olika skolformer så att säga, som där jag har haft integrerade elever på olika sätt. Men just att jobba med eleven och titta på dennes delaktighet, men också då att jobba tillsammans andra lärare. Precis det som Daniel sa, att vid en bedömningssituation, att jag har andra lärare att kunna ventilera det här runt. Också titta på eleven vad ... hur den lär sig och kanske då på det sättet också kunna bredda basen i min klass. Så att jag kanske gör bildstöd för många uppgifter så att säga. Men att sätta eleven i fokus och titta på dennes delaktighet har varit en viktig nyckelfaktor. Men sen också att utgå från den läroplanen och titta på likheter, och försöka då jobba på de här sakerna så att ... också att hitta elever i klassen som man kan arbeta med tillsammans med den här integrerade eleven också.
- DANIEL: Jag tycker det som Therese tar upp här är enormt viktigt, och det är också en resurs som vi har i alla klasser med att arbeta mer systematiskt med kamratstöd till de eleverna som är int... så att de inte blir en isolerad ö i gruppen bara för att de läser en annan ... har lite andra mål med sin undervisning. Utan i så stor utsträckning som möjligt integrera dem i det som pågår i klassen och pågår i gruppen. Men där det då handlar om att differentiera innehållet på ett sätt så att det möter elevens förmåga på ett bra sätt och att det blev lagom utmaning i det.

Också det här som är en viktig aspekt tycker jag, som Therese också tog upp, jag menar att man behöver sätta sig in i båda kursplanerna, gärna lägga de bredvid varandra, titta på målen för svenska, ”vad är likt, vad skiljer? Hur kan jag pedagogiskt sett möta den då variationen som finns i mål och så, i min undervisning och senare i min bedömning? Hur kan jag ge möjligheter för eleven att visa sin kunskap utifrån det här att de har olika mål? Är det så att vi kan göra det i en gemensam uppgift men att den är utformad på ett sätt så att den möter båda kursplanerna?”

Ofta så är det mindre studier där man har tittat på det här, med ganska lite underlag och så, men det finns en del studier som pekar på just positiva aspekter av detta med att arbeta med kamratlärande just för den här gruppen då, elever med intellektuell funktionsnedsättning. Och där man helt enkelt parar ihop elever så att de arbetar med kamratstöd in, och där man har kunnat se då ... Och som sagt man ska inte dra på för stora växlar för det är mindre studier. Men där man ändå har kunnat se att de eleverna med intellektuell funktionsnedsättning som erhåller ett sånt kamratstöd på ett systematiskt sätt i undervisningen, de ökar sina resultat rätt så ordentligt för att de får tillgång till en kamrat som kan förklara, resonera med dem om det stoff som man arbetar med. Och faktum är då också att de eleverna som fungerar som det här kamratstödet för eleven med intellektuell funktionsnedsättning också höjer sina ... eller får bättre resultat eftersom de då i undervisningen utmanas genom att de behöver förklara så att någon annan kan förstå det stoff som man då arbetar med. Så att ...

- ERIKA: Just det, så att det blir någonting som fördjupar också för den eleven, då kunskapen och förståelsen.
- DANIEL: Absolut. Det blir en så att säga win-win-situation för båda eleverna att arbeta på det sättet. Men som sagt med reservation att vi har inte större såna här så kallade mer robusta studier som talar om detta. Då är det ofta mindre studier med ett mindre underlag som man då har titta på det, så att med reservation för det.
- ERIKA: Just det.
- THERESE: Ja, jag tycker det där du tar upp Daniel, just det här med elevernas språk. Hur mycket vi än lärare, speciallärare, specialpedagoger, försöker lära oss så är eleverna ... de pratar sitt eget språk. Och jag tror att man har så stor vinning av att använda sig utav varandras språk där, utav eleverna.
- ERIKA: Mm, att det är kamratlärandet liksom?
- THERESE: Ja, verkligen.
- DANIEL: Och det handlar också om detta att eleven genom det också får en tillhörighet i gruppen på ett annat sätt genom att den blir involverad i uppgifter. Den arbetar med samma stoff som kamraterna i klassen. Och det är en viktig aspekt, inte mins socialt sett, för då blir det att den eleven också räknas precis som de andra trots att den då läser enligt en annan läroplan. Just den här tillhörighetsaspekten är enormt viktigt, och att man på ett systematiskt sätt också arbetar för att eleven ska utveckla kamratrelationer i gruppen.

- ERIKA: I ditt arbete som rådgivare på myndigheten, Therese, så möter du skolor, och du ger råd och du träffar också olika verksamheter i de olika kurser som du är involverad i. Vad är det för frågor som kommer upp när man kommer in på den här frågan om bedömning, vad är vanligt?
- THERESE: Den vanligaste frågan som vi får i början när de kommer så är det, ”ja, men nationella prov, hur gör vi där?” Och där kan man titta lätt och att se att det finns inga nationella prov i grundsärskolans ämnen. Vi har en obligatorisk bedömning i svenska och i matematik i årskurs ett, och vi har bedömningsstöd ... finns det ju, men inga nationella prov. Så där är ju de ... den första frågan. Men sen, den andra frågan som de kommer till är det här ”hur ska jag göra en undervisning?” Och ofta då på våra kurser så jobbar vi med en pedagogisk planering där de får göra olika övningar. För just det, precis som det Daniel och jag har pratat om, det här med att hitta likheter i kursplanerna.
- ERIKA: Det låter lite som ... tycker jag ... Jag har tänkt på det hela tiden när ni har pratat om det här, just att det handlar om att identifiera möjligheterna ... har jag tänkt på hur ni beskriver i att det finns många likheter också.
- THERESE: Och just övningen att kunna ... Man kan till och med plocka fram ett ämnesområde i grundsärskolan och ett ämne i grundsärskolan, och lägga de bredvid varandra och börja titta på syftestexten till exempel. Och så börjar man se att, ”oj, här finns massor av likheter”. Och man kan se en progression mellan de olika vilket är väldigt svårt om man bara sitter rakt uppochned och tänker ”jaha, hur ska jag göra

den här undervisningen?” Men då kan man hitta trådar där som man kan dra i.

ERIKA: Just det. Kommer det upp särskilt så där som lärare beskriver som extra svårt? Och vad finns det ... Har du också sett att det finns goda exempel när du har mött verksamheter?

THERESE: Ja, men om man ska börja på de goda exemplen så ser man då när man börjar göra en pedagogisk planering, börjar planera sin undervisning utifrån syfte, och centralt innehåll och kunskapskrav, då börjar man se att man kan ha en undervisning, och det är ett plus. Och så börjar man se möjligheter med undervisningen, och så helt plötsligt så ser man att man har faktiskt breddat basen i klassen. Man har till och med involverat alla andra elever, som kanske har andra svårigheter i klassen, genom att göra den här dubbla kursplaneplanering. Så att då har man kommit på god väg och då ser man hur man kan göra och vilka vinster man har genom det här arbetet. Men om man säger svårigheter så är det det här som vi var inne på nyss, det här med den sociala biten, kamratrelationerna. Och det här är en stor del där man måste jobba med klassrumsklimatet, man måste förbereda eleverna. Man måste kanske göra extralektioner vid sidan om så att eleven känner sig trygg i olika situationer. Så att den sociala delen tror jag är den största svårigheten. Och vi brukar se att från årskurs ett till årskurs sex så fungerar det relativt bra, men när man kommer upp i sjuan till nian så ser man att det är större svårigheter. Och det har ihop med att det kanske är ämneslärare, eleven ska då kanske gå runt till olika lärare, och olika lärare har olika sätt att lära och så.

- ERIKA: Så då blir det fler pedagoger inblandade också.
- THERESE: Ja, och då kan man också se vissa svårigheter. Men är man en skola och jobbar med, som jag sa, med överskridande arbete, så kan man eliminera det också. Och där är också miljön på högstadieskolan en stor viktig punkt.
- ERIKA: Som man också behöver jobba med då?
- THERESE: Mm.
- ERIKA: Men känner du igen det här som Therese beskriver, Daniel? Jag tänker till exempel på ... alltså, de här frågorna då som kommer upp när man kommer in på den här frågan om bedömning?
- DANIEL: Ja, men absolut. Man ska ha stor respekt för att detta kan kännas utmanande för grundskollärare. Att när man ska möta en elev med en intellektuell funktionsnedsättning för första gången i sin undervisning, och det är någonting som man kanske inte är så bekant med sen tidigare.
- Pratade lite grann innan om den här historiska traditionen kring skolformen och den har historiskt sett legat bredvid, och som ett separat spår egentligen, vilket också gör då att det kanske känns lite extra speciellt när man ska möta ... att man tänker att man behöver ha en speciell utbildning, eller ”jag behöver ha en speciell pedagogik, metodik, didaktik, för att kunna möta det här barnet på ett bra sätt”. När jag vill se vad en elev kan ...
- Jag har jobbat med pedagogikoplanering, vi har jobbat och bearbetat stoffet i enskilt, i grupp, på olika sätt med varierande innehåll och så som leder fram till ett lärande

kring de specifika kunskapskrav som jag har haft i tanken när jag gjort min pedagogplanering. Så tänker jag att det handlar väldigt mycket om att ge barnet, eller eleven, så bra förutsättningar som möjligt att visa vad den har lärt sig för någonting.

Och tänker då vi utifrån ... Om vi ska tala lite traditionellt sett hur vi ofta mäter kunskap i skolan så kan det vara med att vi låter eleverna skriva någonting, eller att vi ... de får muntligt redovisa och så här. Och ibland så kanske det inte är bästa metoden för att elever med en intellektuell funktionsnedsättning ska kunna visa vad de kan. Utan där kan man i stället fundera över, finns det sammanhang som är mer autentiska där eleven kan visa det? Så att vi inte konstruerar någonting utan vi låter eleven visa det i ett autentiskt sammanhang om det är möjligt. Finns det en möjlighet, till exempel om barnet går på fritids, att där finns inslag i den verksamheten som gör att eleven faktiskt kan visa att den når de här kunskapskraven genom att sitt deltagande i fritidshemsverksamheten? Mycket tycker jag kommer tillbaka till att sammanhanget som bedömningen genomförs i måste vara meningsfullt för eleven så att eleven ser poängen med att vad den förväntas genomföra eller prestera, om man ska använda ett sånt begrepp.

Det måste också vara organiserat på ett sånt sätt att det blir hanterbart för eleven. Det måste också ... Det måste bli hanterbart framför allt för barnet att kunna genomföra bedömningen och för att visa vad den har lärt sig. Och där tänker jag att man kan ha stor hjälp av att tänka, precis som Therese, var inne på innan, att tänka mer

ämnesöverskridande, ämnesövergripande. Att man tänker sig att det kan vara så att vi har mål inom matematiken som eleven förväntas uppnå, men det kanske är så att det är i slöjdsalen som eleven kan visa det i en mer praktiskt orienterad situation. Att den faktiskt behärskar att göra vissa typer av beräkningar, mätningar, eller vad det kan handla om. Vi kan också titta på inne i hemkonsumentskunskapen där vi kan få prov på om eleven har förstått det här med volymer till exempel, och mått och såna här saker. Så att ett visst mått av kreativitet tänker jag. Sen föreställer jag mig att det här är ingenting som är någonting märkligt för majoriteten av våra lärare i svensk skola som arbetar med eleverna i de yngre åldrarna i alla fall. Att man arbetar på det sättet redan och knyter det till verklighetsnära och autentiska situationer.

THERESE:

Ja. Nej, men jag tror det här är jätteviktigt också, att man utökar sitt bedömningstänk. Så att man går utanför sin egen lärarkomfortzon då som kanske är ett prov eller så som du sa Daniel, att man då tänker utanför boxen också. Och använder kanske film, att filma eleven, att också titta på det tillsammans med eleven, ”vad gjorde du här och vad sa du här?” Och så vidare. Så att man inte har det där formella där det är provet på ett vitt papper utan mycket informellt. Men också även när man har avslutat lektionen och man promenerar till matsalen, att man kan prata ”vad hände på lektionen?” Få en uppfattning vad man ska jobba vidare med. För bedömningen är inte bara för att jag ska sätta ett betyg på eleven utan också att ... min lärargärning så att säga, jag vill ju lära eleven någonting, och hur har den gått fram? Måste jag ändra mitt sätt?

DANIEL: Just det, jag håller helt med i det. Och en väsentlig del i det här med själva bedömningssituationerna också handlar också om att göra bedömningen hållbar för eleven på sikt. Det vill säga att genom att eleven lär sig att lärande handlar väldigt mycket om att stå i dialog med min lärare eller med mina kamrater, och att ”jag kan få feedback som kan bidra till att ... om jag tar till mig den så kan jag utföra mina uppgifter på ett lite bättre sätt. Jag lär mig mer saker om jag arbetar på det här sättet och har ... är delaktig och involverad. Jag engagerar mig i uppgifter och har den här dialogen med människor runt omkring mig i min närmsta sociala sammanhang”. Så är det också någonting som är betydelsefullt i ett livsperspektiv för elever med intellektuell funktionsnedsättning att ta med sig. Den typen av situationer som vi alla som människor möter igenom i hela livet, när vi hamnar på en arbetsplats. Att vi kommer vara involverade i olika typer av lärsituationer hela tiden som gör att vi kan utvecklas på vår arbetsplats, eller i hemmet, eller på vår fritid. Så att jag tänker att det här med bedömningen fyller också en sån funktion i ett livsperspektiv där man helt enkelt resonerar om lärande på ett väldigt explicit sätt med eleverna.

THERESE: Nej, men just att man kanske jobbar med elevutvärderingar. ”Så här tycker jag, så här blev det”, så att det blir den här ... kanske då den formella bedömningen som man ibland har i vissa situationer, men också den här informella bedömningen. Att de går hand i hand och utvecklar arbetet i klassrummet.

ERIKA: Så att det är en situation som man också får bli van vid, så att säga.

[allmänt medhåll]

DANIEL: Ja, också detta som blir väldigt viktigt också som ... Och det är där jag tror också det kan vara betydelsefullt att då och då få hjälp från någon som har mycket erfarenhet av att undervisa elever med intellektuell funktionsnedsättning. Att fundera över den här mer konstruktiva länkningen i där vi går från undervisning till bedömning ... eller egentligen från planering till undervisning och bedömning. Så att det hänger ihop och att man mäter rätt saker så att man ger eleven så goda möjligheter som möjligt att visa vad den har lärt sig utifrån den undervisningen som har genomförts. Och det tror jag kan vara en viktig aspekt, just ... Och som också kan vara en utmaning kanske utifrån att det är vissa skillnader, som sagt, i kursplanerna och i kunskapskraven. Så att det handlar framför allt om att möta eleven utifrån de kunskapskrav som de har rätt till. Så att de inte blir för svåra, för då ökar risken att eleven misslyckas eller att de blir alldeles för elementära så att det inte blir någon utmaning för eleven. Och det är en ... det kan vara en svår balans och där tänker jag att det kan vara bra att lite då och då möta någon som har lite mer erfarenhet av att arbeta med gruppen, för att komma in och titta lite grann på ... och vara ett kollegialt stöd i det arbetet.

THERESE: För det som vi har sett på kurserna är att när läraren börjar jobba aktivt med kursplanerna och så, så utvecklas eleven oftast väldigt mycket. För helt plötsligt så er läraren vad

eleven kan mer specifikt. Och vi ser också då att man kan ta till sig ett ämne i grundskolan lättare.

ERIKA: Hörni, vi behöver börja avrunda. Men jag tänkte innan vi avslutar så skulle jag faktiskt vilja att ni skickar med er varsitt råd eller tips. Av allt det här bra som ni har sagt, vad är viktigast att tänka på att börja med?

DANIEL: Ja, jag tycker att man ska börja med små steg. Små steg framåt. Och inte tänka att "nu måste jag säkra i alla mina pedagogiska planeringar direkt" och så. Utan börja med små steg, sätta in i ett ämne till att börja med, sen så tar du nästa. Så att du startar i det lilla, tar små steg framåt. Sen vill jag också göra det här medskicket att var extra noggrann med detta, med det sociala sammanhanget för eleven, och så att eleven utvecklar det som vi brukar kalla en känsla av tillhörighet i gruppen.

ERIKA: Mm. Vad vill du säga Therese?

THERESE: Ja, men jag tänker mycket utifrån delaktigheten där. Det har Daniel varit inne på här också. Men just att genom delaktighet med eleven, och då genom bedömning, så kan du också utveckla din kompetens som lärare, att du kan bli bättre på att bedöma och bli bättre på att lära eleven. Så att det är inte bara att det är eleven som ska utvecklas utan du själv också utvecklas i ditt arbete. Och då kan du känna att det här är roligt också. För det här är en utmaning och det ska vara kul att vara lärare utifrån två dubbla läroplaner. Så att jag tror att det är en win-win-situation här. Här kan man utveckla sitt bedömnings sätt för att utveckla ditt eget lärande och utveckla elevens lärande.

- ERIKA: Tusen tack hörni för ni var med i det här samtalet och delade med er både av erfarenheter och forskning kring bedömning som fungerar på ett utvecklande sett för elever med intellektuell funktionsnedsättning. Och i förlängningen också alla elever tänker jag. Så tack till dig, Daniel Östlund, docent vid högskolan i Kristianstad, och till dig Therese Lindahl, rådgivare och kurshållare på Specialpedagogiska skolmyndigheten.
- DANIEL: Ja, tack så mycket.
- THERESE: Tack så mycket.
- ERIKA: Och sen så vill jag också säga till er som har lyssnat och som vill fördjupa er mer i den här frågan att ni kan gå in på vår webbplats, spsm.se. För där finns mer information både om betyg och bedömning, och där finns också information intellektuell funktionsnedsättning. Och där kan ni också hitta vårt studiepaket som särskilt handlar om att undervisa med dubbla läroplaner i klassrummet, det som då är undervisning för elever som går integrerade. Och på webbplatsen finns också fler poddavsnitt för den som vill fortsätta lyssna. Tack och hej.