Kommentarmaterial till kursplanen i rörelse och drama

Skolverket

Kommentarmaterial till kursplanen i rörelse och drama

Beställningsadress:
Fritzes kundservice
106 47 Stockholm
Tel: 08-598 191 90
Fax: 08-598 191 91
E-post: order.fritzes@nj.se
www.fritzes.se

ISBN: 978-91-38325-71-1
Form: Ordförrådet AB
Tryckt hos ett klimatneutralt företag
– Edita, Västerås 2011
Stockholm 2011

Innehåll

Inledning **4**

En samlad läroplan 4

Kursplanens olika delar och kunskapskrav 4

Kommentarer till kursplanen i rörelse och drama **6**

Förändringar jämfört med den tidigare kursplanen 6

Syftet 6

Det centrala innehållet 9

Estetiska uttryck och verktyg 10

Estetiska sammanhang och funktioner 14

Kunskapskraven 15

Bilaga: Användningen av värdeord i kunskapskraven 18

Inledning

Till varje kursplan finns ett kommentarmaterial som riktar sig till lärare och rektorer. Avsikten med materialet är att ge en bredare och djupare förståelse för de urval och ställningstaganden som ligger bakom texterna i kursplanerna. Materialet beskriver också hur det centrala innehållet utvecklas över årskurserna och hur kunskapskraven är konstruerade.

Här nedan kommer först en övergripande beskrivning av den samlade läroplanen. Därefter följer kommentarmaterialet kursplanernas struktur för att det ska vara lätt att hitta och orientera sig i texten. *Formuleringar som är hämtade direkt från kursplanen är genomgående kursiverade i texten.*

En samlad läroplan

Från och med läsåret 2011/12 har alla obligatoriska skolformer, det vill säga grundskolan, grundsärskolan, sameskolan och specialskolan, var sin samlad läroplan.

Läroplanerna består av tre delar. Den första delen beskriver skolans värdegrund och uppdrag, medan den andra delen innehåller övergripande mål och riktlinjer för utbildningen. Dessa delar är i princip likadana för alla obligatoriska skolformer. Läroplanens tredje del innehåller kursplaner för alla ämnen. Kursplanerna är indelade i avsnitten syfte och centralt innehåll och kompletteras med kunskapskrav för de olika ämnena.

För att förstå undervisningens uppdrag är det angeläget att läsa den samlade läroplanen som en helhet. Det är också viktigt att förstå relationen mellan kursplanens olika delar.

Kursplanens olika delar och kunskapskrav

Syftets uppbyggnad

Varje kursplan inleds med en kort motivering till att det enskilda ämnet finns i skolan. Därefter anges syftena med undervisningen i ämnet. Syftestexten är formulerad så att det tydligt framgår vilket ansvar undervisningen har för att eleverna ska kunna utveckla de kunskaper och förmågor som anges.

Texten avslutas med ett antal långsiktiga mål som är uttryckta som ämnesspecifika förmågor. Dessa gäller för alla årskurser och ligger till grund för kunskapskraven. Målen sätter ingen begränsning för elevernas kunskapsutveckling – det går alltså inte att betrakta dem som något som slutgiltigt kan uppnås.

Det centrala innehållets uppbyggnad

I det centrala innehållet anges vad som ska behandlas i undervisningen. Innehållet är indelat i kunskapsområden som i sin tur består av ett antal punkter. Kunskapsområdena behöver inte motsvara arbetsområden i undervisningen, utan de är enbart ett sätt att strukturera innehållet i ämnet. Hur de olika innehållspunkterna hanteras i relation till varandra är något som lärare tillsammans med elever måste avgöra. Det centrala innehållet säger heller ingenting om hur mycket undervisningstid som ska ägnas åt de olika punkterna.

Det är viktigt att understryka att det centrala innehållet inte behöver utgöra allt innehåll i undervisningen. Det finns alltid möjlighet för läraren att komplettera med ytterligare innehåll utifrån elevernas behov och intresse.

Kunskapskraven

Kursplanerna kompletteras med kunskapskrav i de olika ämnena. Kunskapskraven är konstruerade utifrån ämnets långsiktiga mål och centrala innehåll. De beskriver den lägsta godtagbara kunskapsnivån för en elev i årskurs 4 och anger den kunskapsnivå som krävs för betygen A, C respektive E i årskurs 7 och 10.

I årskurs 4 finns det i specialskolan kunskapskrav för godtagbara kunskaper i ämnena matematik, svenska, svenska som andraspråk, de samhällsorienterande och naturorienterande ämnena samt teckenspråk för döva och hörselskadade. I årskurs 7 finns kunskapskrav i samtliga ämnen utom moderna språk. I årskurs 10 finns kunskapskrav i alla ämnen.

Kommentarer till kursplanen i rörelse och drama

Förändringar jämfört med den tidigare kursplanen

Kursplanen i rörelse och drama skiljer sig från den tidigare kursplanen genom att musik har fått större utrymme. Dagens specialskola strävar efter att anpassa sig till den moderna tekniska utvecklingen på hörselområdet. I dag har många elever cochleaimplantat eller andra hörseltekniska hjälpmedel och det gör att allt fler kan tillägna sig musik.

Kursplanen i rörelse och drama är vidare mer inriktad på renodlade ämneskunskaper än tidigare. Det syns bland annat i det centrala innehållet där kursplanen lyfter fram ämnesspecifika ord och begrepp samt estetiska sammanhang och funktioner. Ämnets fyra centrala uttrycksformer – drama, musik, dans och rörelse – lyfts också fram tydligare i ämnets syfte och i det centrala innehållet.

SYFTET

Syftestexten i rörelse och drama beskriver ett ämne som ger eleverna verktyg för att kunna uttrycka känslor, tankar och åsikter genom drama, musik, dans och rörelse. I det skapande arbetet med dessa uttrycksformer utvecklar eleverna personliga egenskaper som ledarskap, ansvarstagande, samarbetsförmåga och kreativt tänkande. Det skapar en bra grund för identitetsutveckling och för att kunna delta aktivt i samhällslivet. Det skapande arbetet bidrar också till att stärka elevernas teckenspråkiga utveckling.

I mötet med scenkonst, samt med dramer och musik från olika tider, utvecklar eleverna kunskaper om olika estetiska uttrycksformer. Genom att få kunskaper om dessa uttrycksformer får döva och hörselskadade elever möjligheter att delta i både skolans och samhällets kulturliv på liknande villkor som hörande.

Drama, musik, dans och rörelse

Ett syfte med undervisningen i rörelse och drama är att eleverna utvecklar *kunskap om, och får erfarenhet av, de estetiska uttrycksformerna drama, musik, dans och rörelse*. Genom de här skrivningarna betonar kursplanen att eleverna både utvecklar kunskaper om, och själva får prova på att utöva och ta del av, olika former av estetiska uttryck. Att på det sättet närma sig drama, musik, dans och rörelse från flera håll är betydelsefullt för att få bredare perspektiv på kunskaperna och lättare kunna utveckla egna uppfattningar, idéer och uttryck.

Begreppet *estetisk* ska i kursplanen förstås som ett samlingsbegrepp för konstnärliga uttryck som kan ge upphov till nya tankar, impulser, möjligheter och idéer. Begreppet *uttrycksformer* syftar i sammanhanget på olika sätt för människor att kommunicera, till exempel tal, kroppsspråk, musik, sång, bild eller dans.

Kursplanen i rörelse och drama fokuserar särskilt uttrycksformerna drama, musik, dans och rörelse, men även andra uttryck kan rymmas inom ämnet.

Fysiska uttrycksmöjligheter

För döva och hörselskadade elever är kroppsspråket centralt för att kunna uttrycka sig. Det innebär att det är viktigt att eleverna i specialskolan utvecklar *medvetenhet om och tilltro till den egna kroppens fysiska uttrycksmöjligheter*. Att kunna använda sitt kroppsspråk och sina ansiktsuttryck medvetet ger eleverna större möjligheter när det gäller att förmedla känslor och tankar. Det bidrar i sin tur till att stärka deras trygghet och tillit i kommunikativa situationer. Genom att kunna använda kroppsspråket medvetet utvecklar eleverna också en förståelse för teckenspråkets rytm och nyanser. Kroppens och ansiktets uttryck är en del av teckenspråkets grammatik. Därigenom har ämnet rörelse och drama en nära koppling till ämnet teckenspråk.

Kreativitet och improvisationsförmåga

Rörelse och drama är i många avseenden ett praktiskt ämne. I kursplanen anges att eleverna ska ges förutsättningar att omsätta *egna idéer i handling*. Ämnet ska också stimulera dem att utveckla *kreativitet och improvisationsförmåga*.

Att utöva drama, musik, dans och rörelse kan göras på många olika sätt. Eleverna provar sig i ämnet fram i olika berättelser och med olika känslor genom drama, musik, dans, och rörelse. Att på det här sättet själv få leva sig in i andra människors känslor och sammanhang ger nya infallsvinklar på andra människors sätt att leva och vara och ökar elevernas medvetenhet om och förståelse för människors olika villkor och liv. Det gör det lättare att kommunicera med andra om företeelser som eleverna själva inte känner till.

Att lära sig att utveckla och använda sin egen fantasi kräver en personlig insats av eleverna. När de skapar och gestaltar olika estetiska uttryck utgår de i stor utsträckning från sina egna liv och sina egna uppfattningar. Det skapande arbetet innebär därigenom att de egna uppfattningarna och de egna livshållningarna tydliggörs. När dessa uppfattningar och livshållningar blir synliga för eleverna skapar det också utrymme för att reflektera över, och eventuellt ompröva, de egna ståndpunkterna.

Digitala verktyg

Kursplanen i rörelse och drama anger att eleverna ska få erfarenhet av *hur digitala verktyg kan användas i den skapande processen*. I konstnärliga sammanhang kan digitala hjälpmedel på olika sätt bidra till att förstärka det estetiska berättandet i samspel med andra estetiska uttryck. Till exempel kan ett digitalt bildspel vara en del av den berättande scenografin på en teaterscen. Genom att få kunskap om digitala verktyg i den skapande processen kan eleverna både förstärka sin generella digitala kompetens och erövra kunskaper om hur verktygen kan användas som en del i det skapande arbetet.

Samspela och kommunicera med andra

Kommunikation är centralt i ämnet rörelse och drama och en förutsättning för att kunna samspela med andra. Kursplanen betonar att undervisningen i rörelse och drama ska ge eleverna förutsättningar *att använda drama, musik, rörelse och dans för att samspela och kommunicera tillsammans med andra.*

Gemensamt gestaltande och skapande är centralt i ämnet. Genom att samspela och kommunicera tillsammans med andra utvecklas elevernas kreativitet och förmåga att växla mellan olika perspektiv. Med utgångspunkt i samspelet lär sig eleverna att skapa relationer, uttrycka sina åsikter och förstå andras tankar. På så sätt lär sig eleverna av varandras idéer och uppfattningar. De får också möjlighet att pröva sina egna uppfattningar mot andras och se hur dessa kan utvecklas. Den här typen av samarbete med andra krävs i alla sociala sammanhang. En välutvecklad förmåga till samspel ger eleverna större möjligheter att klara sig bra i både skolan och samhället.

Samspel är vidare nödvändigt vid rollspel och gestaltning samt vid dramatisering. Att kunna delge andra något och ta del av varandras uttryck är centralt. Samspel i den skapande processen ger också utrymme för utvecklingen av en mer personlig och estetisk medvetenhet. Att utveckla förmågan till samspel är därför centralt för att kunna vidareutvecklas i ämnet.

De estetiska uttrycksformernas ursprung och utveckling

De estetiska uttrycksformerna drama, musik, dans och rörelse är en del av ett kulturarv som är djupt förankrat hos många människor. Kursplanen i rörelse och drama anger att eleverna ska utveckla *kunskaper om de olika estetiska uttrycksformernas ursprung och utveckling.*

De estetiska uttrycken har olika ursprung som går att spåra långt tillbaka i historien. Att möta estetiska uttrycks ursprung och utveckling kan innebära att ställa frågor som: ”Varför har det uppstått en önskan att uttrycka sig estetiskt?” eller ”Vad har varit drivkraften bakom att uttrycka sig på ett visst sätt?” Det kan till exempel innebära att utforska hur teatern har utvecklats utifrån olika behov i olika miljöer. Att ha dessa kunskaper bidrar till allmänbildningen och gör det lättare och mer givande att delta i samhällets och skolans kulturliv. Att få förståelse för de historiska traditionerna och ett historiskt perspektiv på de estetiska uttrycksformerna är berikande för individen. Det kan i sin tur väcka centrala frågor som: ”Vem är jag och var kommer jag ifrån?” Det kan också ge inspiration till egna idéer och väcka skaparlust.

De långsiktiga målen

Kursplanens syftestext avslutas med ett antal långsiktiga mål. De är formulerade som förmågor som undervisningen ska ge eleverna förutsättningar att utveckla. Förmågorna ligger till grund för kunskapskraven i ämnet och kommenteras längre fram i avsnittet ”Kunskapskraven”.

DET CENTRALA INNEHÅLLET

Det centrala innehållet i kursplanen är det obligatoriska innehåll som undervisningen ska behandla. Det är indelat i kunskapsområden som tillsammans ringar in centrala delar av ämnet. Kunskapsområdena bör inte ses som separata arbetsområden för undervisningen, utan de kan kombineras på de sätt som läraren bedömer som mest lämpligt för att uppnå syftet med undervisningen.

Varje kunskapsområde är indelat i ett antal punkter. Dessa ska inte uppfattas som att de alltid ska vara jämnstora volymmässigt i undervisningen. Innehållspunkterna ska snarare uppfattas som byggstenar som kan kombineras på olika sätt. Det centrala innehållet är strukturerat så att det visar på en progression mellan årskurserna. Det innebär att innehållet vidgas och fördjupas upp genom årskurserna.

Innehållet i rörelse och drama

Det centrala innehållet i rörelse och drama är indelat i två kunskapsområden: ”Estetiska uttryck och verktyg” samt ”Estetiska sammanhang och funktioner”. Tillsammans ringar de båda kunskapsområdena in de centrala delarna av ämnet rörelse och drama. Det första området fokuserar det praktiska görandet i ämnet, medan det andra området fokuserar elevernas möte med scenkonst och olika former av estetiska uttryck. Den här uppdelningen ansluter sig till en traditionell indelning av estetisk verksamhet som handlar om att både själv utöva och att uppleva estetiska uttryck.

En grundprincip för innehållsprogressionen från årskurs ett till årskurs tio är att den går från att göra, härma och leka i årskurserna 1–4, till mer medvetet agerande med större inslag av egna idéer i årskurserna 5–7 för att till slut övergå i ett mer reflekterande och analyserande förhållningssätt i årskurserna 8–10. Det finns också en tydlig tanke genom kursplanen att vissa liknande studieobjekt ska återkomma genom årskurserna, med olika omfattning och abstraktionsnivå.

Exempel i innehållet:

Under rubriken Centralt innehåll förekommer vissa exempel. De förtydligar innehållet, men är inte uttryck för att de bör prioriteras framför andra alternativ. Till exempel anges i årskurserna 5–7 att eleverna ska möta innehållet *dans och rörelse i olika genrer, till exempel afrikansk dans och akrobatik*. Det innebär att dans och rörelse i olika genrer är obligatoriskt innehåll under årskurserna 5–7. Men likaväl som att möta afrikansk dans eller akrobatik kan eleverna möta indisk dans, barockdanser eller helt andra slags danser och rörelser.

Nedan kommenteras det centrala innehållet med utgångspunkt i de två kunskapsområdena.

Estetiska uttryck och verktyg

Estetiska uttryck och verktyg kan vara av mycket olika slag, till exempel röst, kroppsspråk, bild, dans, text, musik, drama, sång, teckenspråk, teckenspråkspoesi, foto och film. Gemensamt för alla uttryck och verktyg är att de på skilda sätt används för att kommunicera med andra.

Elevernas förmåga att uttrycka sig är grundläggande i ämnet. Genom att erbjuda en repertoar av uttrycksformer och verktyg öppnar kunskapsområdet för skapande och kommunikation.

Kropp och rörelse

För de yngsta eleverna är det viktigt att få erfarenhet av vad man kan göra med kroppen, det vill säga koordination. I årskurserna 1–4 anger kursplanen att undervisningen ska behandla *kroppens fysiska uttrycksmöjligheter i rytmiska lekar, rörelselekar och rörelsesånger*. När man lär sig att koordinera kroppen mer medvetet kan man också börja använda den till att berätta och gestalta något specifikt. I årskurserna 5–7 anger kursplanen att undervisningen ska behandla *hur man kan använda kroppen för att berätta genom imitation och gestaltning*. Att kunna härma och imitera är ett sätt att kunna använda kroppen medvetet. Först utvecklar man sin egen koordination, sedan lär man sig härma någon annans koordination, och slutligen blir det möjligt att gestalta en rollfigur. I årskurserna 8–10 ska undervisningen behandla *hur man kan använda kroppen för gestaltning i komedier och parodier*. Komedier och parodier handlar om att härma och imitera, men också om att gå ett steg längre och överdriva olika slags uttryck. Ett exempel på det är clownteknik där clownerna använder sin egen fysik för att överdriva ett kroppsligt uttryck så att det får en ny betydelse. Det här arbetet handlar mycket om att lära känna sina egna fysiska begränsningar och möjligheter.

I undervisningen ska eleverna även få möta danser och rörelser i olika genrer. I årskurserna 1–4 handlar det om enkla *danslekar,* i årskurserna 5–7 om *dans och rörelse i olika genrer* och i årskurserna 8–10 om *dans, rytm och rörelse i olika genrer och från skilda tidsepoker*. Här kan progressionen ligga i mötet med en och samma dans. Det kan till exempel innebära att man i årskurserna 1–4 möter en danslek utan att nödvändigtvis känna till dansens alla regler eller dess namn. I årskurserna 5–7 kan man möta hur dansen är uppbyggd och vad den heter, och i årskurserna 8–10 även dansens historiska bakgrund.

Musik

Döva och hörselskadade elever i specialskolan har olika individuella förutsättningar att uppleva musik genom hörseln. Gemensamt för alla är dock musikens puls och rytm. Den har alla möjlighet att tillägna sig.

I årskurserna 1–4 ska eleverna bekanta sig med *rytm och sång i olika former*. Det kan till exempel handla om att möta barnvisor eller rytmiska instrument. I årskurserna

5–7 fokuserar kursplanen mer specifikt *rytm och sång i olika genrer*, till exempel poesi eller rap. I årskurserna 8–10 möter eleverna *musikens byggstenar: rytm och dynamik*. Här handlar det om att mer ingående möta själva uppbyggnaden av rytmiska stycken, till exempel i ett slagverksstycke eller i en rytmisk dans. Det kan också handla om hur man bygger upp ett dynamiskt driv i ett rytmiskt stycke.

Ord och begrepp

Eleverna ska under alla årskurser möta ämnet rörelse och dramas specifika *ord och begrepp*. Att kunna uttrycka sig med hjälp av en ämnesspecifik terminologi är betydelsefullt. Dels berikar de ämnesspecifika orden det allmänna ordförrådet, dels skapar de en större förståelse för ämnet. De gör det också lättare att kommunicera med andra. Att ha ett rikt språk för att kunna beskriva och sätta ord på vad man känt och tänkt i samband med en estetisk upplevelse är betydelsefullt. Både för den egna personliga utvecklingen och för att göra sig förstådd hos andra.

Progressionen i det här innehållet ligger i att eleverna möter allt fler ord och begrepp upp genom årskurserna. Kursplanen föreskriver inte att undervisningen ska behandla några specifika ord och begrepp. I stället handlar det om ord och begrepp som är relevanta i samband med det övriga innehållet som man behandlar i undervisningen.

Teckenspråkspoesi

Teckenspråkspoesi är en relativt ny konstform i Sverige. Inom specialskolan är det ett välkänt och välanvänt begrepp för visuellt framförda sånger och dikter.

Teckenspråkspoesi innebär att leka med teckenspråket genom att experimentera med olika former av kroppsliga uttryck. Det kan till exempel handla om att arbeta med den japanska diktformen haiku. I en verbal haiku är antalet stavelser alltid reglerade efter exakt samma mönster. På teckenspråk kan man i stället dela upp språkets stavelser i rörelser. I teckenspråkspoesi kommer då haikudikternas antal stavelser att motsvaras av lika många visuella rörelser. Man kan skapa egna dikter på teckenspråkspoesi, men också utgå från befintliga dikter som man gestaltar och visualiserar.

Teckenspråkspoesin är en viktig del av ämnet eftersom den ger eleverna möjlighet att uppleva samma slags känslor som en hörande kan uppleva genom att sjunga, lyssna till sång eller skriva egen musik. Döva elever kan inte sjunga eller lyssna till sång, men de kan uppleva samma estetiska tillfredsställelse genom teckenspråkspoesin. Eleverna kan också få en fördjupad förståelse för teckenspråket genom arbetet med detta innehåll.

För de yngsta eleverna i årskurserna 1–4 lyfter kursplanen fram teckenspråkspoesi *med betoning på handform och ansiktsuttryck, samt olika sätt att tolka denna* som ett centralt innehåll. Här handlar det om att på ett lekfullt sätt bli förtrogen med dikter, rim, ramsor och sånger. Från att betona lek och görande i de yngre årskurserna övergår fokus i undervisningen till själva texten ju äldre eleverna blir. I årskurserna 5–7 ligger betoningen på *rörelse, rytm och språknyanser* i teckenspråkspoesin och i årskurserna 8–10 på *innehåll, struktur och språklig form*.

Kursplanen lyfter vidare fram tolkning av teckenspråkspoesi som ett centralt innehåll i alla årskurser. Att uppleva teckenspråkspoesi för första gången handlar om att förstå att det inte är ”riktigt” teckenspråk som man ser. På liknande sätt som när man lär sig tolka andra estetiska uttryck, som till exempel en målning eller en roman, behöver man lära sig att utgå från ett nytt seende för att kunna avkoda och reflektera över vad det är man ser.

Rollspel och gestaltning

Rollspel och gestaltning handlar om att gå in i en annan persons känslor och tankevärld. Genom att kliva in i en roll kan eleverna utveckla en större medvetenhet om andras attityder och förhållningssätt. Genom rollspel och gestaltning är det också möjligt att lösa olika slags konflikter, eftersom dessa kan vara enklare att lösa när man låter konfliktarbetet ske i egenskap av en annan person. Man har ju lämnat sig själv och kan därmed lättare växla perspektiv. Skillnaden mellan rollspel och gestaltning ligger i att rollspel sker genom improvisation i samspel med andra, medan gestaltning handlar om att ta plats i en förutbestämd karaktär. Arbetet med rollspel och gestaltning kan handla om att utgå från frågeställningar som: ”Hur går en annan person?” ”Hur rör sig ett djur?” ”Hur skulle djuret röra sig om det var en människa?”

I kursplanen anges att eleverna i årskurserna 1–4 ska möta arbetet med *rollspel samt gestaltning av känslor, personer och djur,* i årskurserna 5–7 *rollspel och gestaltning där både aktörer och åskådare medverkar* och i årskurserna 8–10 *rollspel och gestaltning, till exempel av problem- eller konfliktsituationer*. Progressionen i innehållet kan beskrivas som att det sker en successiv övergång från att agera till att interagera. Det innebär mer konkret att arbetet går från fokus på hur ”jag” kan spela en annan rollfigur i de lägre åldrarna, till hur ”min rollfigur” reagerar på någon annan när eleverna blivit lite äldre, för att slutligen landa i hur vi ”tillsammans” kan lösa problem med hjälp av våra rollfigurer bland de äldsta eleverna.

Dramatisering

Dramatisering utgår, till skillnad från rollspel, från en befintlig text. Texten kan vara allt från en enkel sång eller dikt till ett helt teatermanus. Dramatisering handlar om hur man framför texten för en publik med allt som hör till, exempelvis kostymer, smink och scenografi. Arbetet med dramatisering fångar in många av ämnets syften och förmågor. Det handlar om såväl samspel, textförståelse och textanalys som gestaltning och rytm i både framförande och samspel. Dramatisering innebär således att ha ett helhetsperspektiv på ett framförande; på vad man vill förmedla med en specifik text och på vilket sätt.

I årskurserna 1–4 ska eleverna möta ett innehåll som handlar om *dramatisering av sagor, sånger, rim och ramsor*. Här behöver det inte nödvändigtvis handla om någon interaktion i dramatiserandet. I årskurserna 5–7 tillkommer *dramatisering av berättelser och korta dialoger*, som ett sätt att lyfta fram interaktionen i dramatiserandet. Liksom i arbetet med rollspel och gestaltning går progressionen alltså på ett liknande sätt från fokus på att agera till att interagera.

I årskurserna 1–7 betonar kursplanen att undervisningen ska behandla texter av *olika författare*. Det är ett sätt att ange att undervisningen ska bidra till att eleverna i allmänbildningssyfte lär sig känna till några olika författare och vad de heter. I årskurserna 8–10 lyfter kursplanen i större utsträckning än tidigare fram själva texterna. Här anger kursplanen att eleverna ska ägna sig åt dramatisering av *några välkända texter och pjäser från skilda tidsepoker och av olika författare*. På det här sättet blir arbetet med dramatisering även ett medel för att tillägna sig kunskaper om olika texter, deras innehåll och genretillhörighet samt i vilket historiskt sammanhang de har tillkommit.

Digitala verktyg

I mötet med digitala verktyg ligger progressionen både i hur man använder olika verktyg och vilka verktyg man kommer i kontakt med. I årskurserna 1–4 ska eleverna möta *digitala verktyg som hjälpmedel i den skapande processen*. Det kan till exempel handla om att eleven får skanna in en teckning som han eller hon gjort för att kunna projicera den som en bakgrund till en dramatisering. I årskurserna 5–10 ska undervisningen fokusera *digitala verktyg för dramatisk och musikalisk komposition*. De digitala verktygen är fortfarande hjälpmedel men börjar nu också användas som en mer integrerad del i det dramatiska och musikaliska komponerandet. Till exempel kan eleverna redigera bilder i ett fotoredigeringsprogram för att använda dem som stämningsbilder på en scen och därigenom förstärka det estetiska berättandet.

Bearbetning och respons

Bearbetning syftar i kursplanen på diskussioner och reflektioner i anslutning till arbetet med dramatiseringar och musikalisk komposition. När man bearbetar ett arbete ställer man frågor som: ”Varför gjorde vi som vi gjorde?” ”Hur upplevde jag det?” ”Hur kunde vi ha gjort det på ett annat sätt?” Syftet är att lära sig mer av olika skapande övningar och bli medveten om sitt eget lärande. Det är också ett sätt för eleverna att bli mer medvetna om vilka deras starka respektive svaga områden är. Bearbetning är även ett sätt att reflektera över resultatet av ett arbete och hur det hade kunnat göras annorlunda och förbättras.

Att ge och ta emot respons innebär att kunna ge och ta emot konstruktiv kritik på sitt arbete. Det är en förutsättning för att utvecklas i ämnet och ett sätt för eleverna att gemensamt medvetandegöra den utvecklingen. Att kunna ge och ta emot respons på ett konstruktivt sätt gynnar all slags gruppdynamik och bidrar därigenom till lärande i alla sammanhang.

Det här innehållet utgår med nödvändighet från elevernas ålder och mognadsnivå. Därför lyfter kursplanen i årskurserna 1–4 fram att undervisningen ska behandla *enkla former* för bearbetning av dramatiseringar och musikaliska uttryck. *Att ge och ta emot respons* kommer in som ett innehåll först i årskurserna 5–10.

Estetiska sammanhang och funktioner

Estetiska uttryck har olika funktioner beroende på i vilka sammanhang de förekommer. Till exempel har ett musikstycke under en begravningsgudstjänst en helt annan funktion än samma musikstycke har under en popkonsert. Olika estetiska uttryck är beroende av, och kan tolkas olika utifrån, sina sammanhang. Genom undervisningen i rörelse och drama ska eleverna utveckla kunskap om dessa skilda sammanhang och funktioner.

Eleverna ska i undervisningen ges möjlighet att se professionella framföranden av teater, musik eller dans. Mötet med scenkonst är ett sätt att stimulera den egna kreativiteten. En föreställning kan väcka frågor kring vem jag är och vad jag tycker om och inte tycker om. Att se olika föreställningar gör det möjligt att jämföra och tycka till om vad man sett och det kan också inspirera till eget skapande.

Att ta del av och få kunskap om kulturutbudet på det egna språket, till exempel teckenspråk, är betydelsefullt för elevernas upplevelse av delaktighet i samhället. Det kan också innebära att eleverna stimuleras till att själva söka upp andra typer av professionell kultur.

I arbetet med innehållet i kunskapsområdet utvecklas *förmågan att analysera och reflektera över estetiska uttryck från olika sociala, kulturella och historiska sammanhang* som är en av de fyra förmågor som undervisningen i rörelse och drama ska bidra till att utveckla. När man analyserar och reflekterar blir man medveten om språkliga och ickespråkliga koder i olika estetiska uttryck. Vid tolkning och analys kan man upptäcka nya dimensioner i en föreställning eller i en text. Man kan också få nya tankar av andra elever genom att gemensamt analysera och reflektera över det sedda eller hörda. Att arbeta med analys och reflektion ger fördjupade kunskaper om såväl form och innehåll som olika genrer och estetiska uttryck från olika tidsepoker.

Scenkonst

I årskurserna 1–4 ska eleverna få uppleva och ta del av *scenkonst i olika former*. Syftet är att eleverna som åskådare ska bekanta sig med de här formerna av berättande för att få ett första intryck av vad olika slags scenkonst kan vara. I årskurserna 5–7 ska eleverna få uppleva och ta del av *scenkonst i olika genrer*. Nu är syftet att eleverna ska få uppleva och lära sig att känna igen några olika genrer. Detta innehåll ger möjlighet att utforska allt från antika tragedier till absurda pjäser, från klassisk musik till pop eller från bugg till akrobatik.

I årskurserna 8–10 ska eleverna fortsatt få uppleva och ta del av *scenkonst i olika genrer* men här fokuseras även *hur olika budskap kommuniceras i olika genrer*. En tanke bakom den här progressionen är att eleverna nu ska ha fått tillräckligt många upplevelser av scenkonst för att kunna urskilja och diskutera hur och på vilket sätt olika budskap förmedlas.

Dramer och musik genom tiderna

Det här innehållet fokuserar kunskap om drama och musik i samtiden och genom historien. I årskurserna 1–4 ska undervisningen behandla *drama och musik som knyter an till elevens vardagliga och högtidliga sammanhang*. Det kan handla om att lära sig att

känna igen några enkla och välbekanta teaterpjäser och musikstycken för barn. I årskurserna 5–7 vidgas perspektivet från den egna världen till den större omvärlden. Nu ska eleverna få kunskaper om *samtida dramer och musik från olika kulturer*. I årskurserna 8–10 vidgas perspektivet ytterligare till att även sträcka sig bakåt i tiden. Det innebär att kursplanen i dessa årskurser lyfter fram *dramer och musik från olika historiska epoker.*

KUNSKAPSKRAVEN

Kunskapskraven är skrivna i löpande text och ger helhetsbeskrivningar av vilka kunskaper som krävs för de olika betygsstegen. De grundar sig på förmågorna som beskrivs i de långsiktiga målen samt på det centrala innehållet.

Kunskapsformer och helhetssyn

Kunskapskraven är konstruerade utifrån den kunskapssyn som finns i läroplanen. Där beskrivs att kunskap kommer till uttryck i olika former, så kallade kunskapsformer, som förutsätter och samspelar med varandra. Dessa kunskapsformer kan till exempel vara att kunna analysera eller framställa något. Enligt läroplanen måste skolans arbete inriktas på att ge utrymme för olika kunskapsformer och skapa ett lärande där de olika formerna balanseras och blir till en helhet. Detta innebär att en specifik kunskapsform inte kan kopplas samman med ett visst betygssteg. Att en elev behärskar fakta i form av minneskunskap är med andra ord inte enbart knutet till betyget E. På samma sätt leder en elevs förståelse och analysförmåga inte automatiskt till betygen C eller A. Av den anledningen finns de kunskapsformer som beskrivs i ämnets långsiktiga mål uttryckta på alla betygsnivåer.

Kunskapskrav för olika årskurser

Kunskapskraven i rörelse och drama beskriver vad som krävs för de olika betygsstegen i årskurs 7 och 10 i grundskolan. Kraven utgår från de långsiktiga målen i syftet och relaterar till det centrala innehållet i årskurserna 1–7 respektive 8–10.

Kunskapskraven är skrivna som helhetsbeskrivningar och för att få betyget E, C eller A krävs att elevens kunskaper motsvarar beskrivningen av kunskapskravet i sin helhet.

I tabellform

Det är viktigt att läsa och förstå kunskapskraven ur ett helhetsperspektiv. Men för att det ska vara lätt att urskilja progressionen, det vill säga hur kraven förändras och utvecklas mellan betygsstegen, presenteras de förutom i löpande text även i en tabell i kursplanen.

Avläser man tabellen vertikalt framträder ett betygssteg i sin helhet. Läser man den istället horisontellt syns progressionen mellan betygsstegen tydligt. De fetmarkerade orden visar vad som skiljer kunskapskraven på de olika betygsstegen från varandra.

Exempel:

*Kunskapskrav för **betyget E** i slutet av årskurs 10*	*Kunskapskrav för **betyget C** i slutet av årskurs 10*	*Kunskapskrav för **betyget A** i slutet av årskurs 10*
Eleven kan framföra drama-, musik-, dans- och rörelse-kompositioner med **viss** anpassning till olika sammanhang och genrer och utgår då ifrån instruktioner, tillgängligt inspirationsmaterial och **i viss mån egna** initiativ på ett **i huvudsak** fungerande sätt.	Eleven kan framföra drama-, musik-, dans- och rörelse-kompositioner med **relativt god** anpassning till olika sammanhang och genrer och utgår då ifrån instruktioner, tillgängligt inspirationsmaterial samt **egna** initiativ på ett **relativt väl** fungerande sätt.	Eleven kan framföra drama-, musik-, dans- och rörelse-kompositioner med **god** anpassning till olika sammanhang och genrer och utgår då ifrån instruktioner och tillgängligt inspirationsmaterial samt **egna** initiativ på ett **väl** fungerande sätt.

Varje del av kunskapskraven inleds med en beskrivning av vad eleven kan eller har kunskaper om. Den beskrivningen tar sin utgångspunkt i en förmåga (i exemplet ovan förmågan att *utöva drama, musik, dans och rörelse i olika genrer och sammanhang*). De beskriver även **hur** eleven visar sitt kunnande för de olika betygsstegen. Det är genom den beskrivningen som kvaliteten eller nivån på elevens kunnande syns.

Sammanfattande uttryck

För att kunskapskraven ska vara hanterbara och inte bli alltför omfattande, preciseras inte innehållet lika detaljerat i kunskapskraven som i det centrala innehållet. Alltför detaljerade kunskapskrav skulle även kunna ge oönskade effekter vid betygssättningen. Enstaka detaljer i kunskapskraven som eleven inte motsvarar skulle kunna leda till att eleven inte uppfyller kunskapskravet i sin helhet. Innehållet beskrivs därför ofta med sammanfattande uttryck i kunskapskraven.

Exempel:

Det sammanfattande uttrycket *drama, musik-, dans- och rörelsekompositioner* som finns i utdraget ur kunskapskravet ovan syftar på flera olika punkter i det centrala innehållet. I årskurserna 8–10 syftar det bland annat på:

- Hur man kan använda kroppen för gestaltning …
- Dans, rytm och rörelse i olika genrer …
- Musikens byggstenar …
- Dramatisering av några välkända texter och pjäser …
- Dramer och musik från samtiden och olika historiska epoker …

Relationen mellan kunskapskraven och de långsiktiga målen

Eleverna ska ges möjlighet att utveckla förmågorna i de långsiktiga målen genom hela grundskoletiden. Här följer en övergripande beskrivning av utvecklingen i förmågorna, det vill säga progressionen, i ämnet rörelse och drama och hur den skrivs fram i kunskapskraven.

Förmågan att

– *utöva drama, musik, dans och rörelse i olika genrer och sammanhang*

Här ligger progressionen i att eleven i de tidigare årskurserna framför kompositioner i olika estetiska uttrycksformer genom att utgå från instruktioner och tillgängligt inspirationsmaterial, för att i senare årskurser även i allt större utsträckning ta egna initiativ. På de högre betygsnivåerna krävs att eleven i ökad grad anpassar sitt framförande till olika sammanhang, och efterhand även till olika genrer. Dessutom ställs allt högre krav på en funktionell användning av digitala verktyg som en del i framförandet. Det ligger också en progression i att eleven visar en allt högre kvalitet i sina omdömen om och bearbetningar av estetiska uttryck.

– *använda kroppsspråket för att kommunicera*

Här ligger progressionen i de tidigare årskurserna i att eleven visar en ökad tydlighet och kvalitet i sina imitationer. I senare årskurser övergår den i ett krav på att eleven gör gestaltningar med en ökad grad av anpassning till olika genrer.

– *uttrycka egna idéer genom de estetiska uttrycksformerna*

Progressionen i den här förmågan utgår i de tidigare årskurserna från att eleven skapar enklare improvisationer. I senare årskurser övergår den i att eleven skapar estetiska kompositioner med allt högre grad av tydlighet och stilkänsla. På de högre betygsnivåerna krävs att eleven allt mer systematiskt undersöker hur olika estetiska uttrycksformer kan kombineras för att forma improvisationer och kompositioner efter egna idéer.

– *analysera och reflektera över estetiska uttryck från olika sociala, kulturella och historiska sammanhang*

I den här förmågan ligger progressionen i att eleven visar ett ökat djup i sina resonemang om innehåll, form och särdrag i olika estetiska uttryck. På de högre betygsnivåerna ställs allt högre krav på hur eleven använder ämnesspecifika begrepp i sina resonemang. I senare årskurser ställs också allt högre krav på att resonemangen behandlar såväl tydligt framträdande som underliggande budskap.

Bilaga: Användningen av värdeord i kunskapskraven

I kunskapskraven används ett antal uttryck, så kallade värdeord, för att beskriva kunskapsnivåer för olika betygssteg. För att kunskapskraven ska bli enhetliga och tydliga har varje betygssteg ett begränsat antal värdeord som används enbart för det betygssteget. Till exempel används uttrycket ”mycket goda” uteslutande på A-nivån, oavsett ämne. Alla värdeord i kunskapskraven är fetmarkerade för att skillnaderna mellan kunskapskraven ska bli tydliga.

De enda tillfällen då värdeorden är desamma för flera betygssteg är när kraven inte ökar mellan betygen. Då används samma värdeord som för det underliggande betygssteget. Ett exempel är kravet på simkunnighet i ämnet idrott och hälsa. Eftersom det ställs samma krav på simkunnighet för alla betygsnivåer uttrycks kravet på samma sätt för alla nivåer.

Kunskapskraven i engelska, moderna språk och teckenspråk för hörande skiljer sig från övriga ämnen i sin uppbyggnad och i begreppsanvändningen. Det beror på att kursplanerna och kunskapskraven i dessa ämnen utgår från den gemensamma europeiska referensramen för språk (GERS).

Sammanställning av värdeord

Nedan följer en sammanställning av några av de vanligaste värdeorden i kunskapskraven. Sammanställningen rymmer bara sådana värdeord som används i flera ämnen. På så sätt kan den tjäna som underlag för vidare diskussioner och jämförelser kring hur värdeorden används i olika ämnen.

I vissa fall anges i tabellen nedan alternativa värdeord för en nivå. Uttrycken varierar ibland något mellan kursplanerna för att nyansskillnader mellan olika ämnen ska bli tydliga, eller för att uttrycken ska passa in i olika textsammanhang. I många fall är uttrycken sådana att absoluta gränsdragningar mellan dem inte är möjliga att göra. Då måste värdeorden tolkas och förstås i relation till det sammanhang och det innehåll de relaterar till i respektive ämne. I anslutning till varje uppsättning värdeord följer en kort beskrivning av hur de används i kunskapskraven.

E	**C**	**A**
grundläggande	goda	mycket goda

Uttrycken används för att ange kvaliteten på de kunskaper som eleven har om något, till exempel *eleven har goda kunskaper om …* När de här uttrycken används följer en beskrivning av hur elevens kunskaper visar sig. Konstruktionen har vanligen formen: *eleven har grundläggande kunskaper om xyz och visar det genom att …* Den beskrivning som följer anger alltså nivån på vad grundläggande kunskaper innebär i det aktuella ämnet.

E	C	A
enkla	utvecklade	välutvecklade *alternativt* välutvecklade och nyanserade

Uttrycken används för att ange kvalitet i flera olika sammanhang, till exempel kvaliteten på beskrivningar, sammanfattningar, textbindningar, redogörelser, omdömen, motiveringar, dokumentationer eller resonemang. Begreppet *enkla* används alltid för att ange graden av komplexitet och inte för att ange att något är lätt att göra.

I frasen *eleven kan ge enkla omdömen …* används värdeorden för att beskriva hur utvecklad förmåga att utvärdera något som eleven visar. Med enkla omdömen avses då att omdömena grundar sig på basala analyser, är övergripande till sin karaktär och har tydliga inslag av subjektiva värderingar. Mer utvecklade omdömen grundar sig på djupare analyser och de är mer specifika till sin karaktär. De kännetecknas också av att värderingarna är sakliga snarare än subjektiva.

Ett annat exempel på hur de här värdeorden används är att de ibland anger med vilken kvalitet eleven motiverar olika ställningstaganden och val, exempelvis *eleven formulerar ställningstaganden med enkla motiveringar*. Enkla motiveringar kännetecknas ofta av att de är allmänt hållna och baseras mer på subjektiva värdeomdömen än på utvecklade argumentationer. Mer utvecklade motiveringar kännetecknas av att de väger in flera olika aspekter och baseras på allt mer tydliggjorda argumentationer och tankegångar.

Värdeorden enkla/utvecklade/välutvecklade används ofta för att ange kvaliteten på elevens resonemang, som i exemplet *eleven för också enkla resonemang om verket med kopplingar till dess upphovsman …* Mer utvecklade resonemang kan till exempel innefatta flera olika kopplingar, längre resonemangskedjor eller en avvägd balans mellan detaljer och helhet. I samband med resonemang kombineras de här värdeorden ofta med uttryck som beskriver hur underbyggda elevens resonemang är.

E	C	A
till viss del underbyggda *alternativt* rimliga	relativt väl underbyggda	väl underbyggda

Uttrycken används för att ange graden av underbyggnad i elevens argument, slutsatser eller resonemang. Underbyggnad handlar om stöd i fakta och sakförhållanden men också om logiken i resonemanget. Ofta kombineras dessa värdeord med en angivelse av hur utvecklade elevens resonemang är, exempelvis *eleven för enkla och till viss del underbyggda resonemang om …*

E	C	A
beskriver och ger exempel	förklarar och kopplar ihop delar till helheter *alternativt* förklarar och visar på samband	förklarar och generaliserar *alternativt* förklarar och visar på generella drag *alternativt* förklarar och visar på mönster

Uttrycken används för att beskriva kvaliteten på elevens förståelse, till exempel *eleven kan förklara och generalisera kring några centrala naturvetenskapliga upptäckter och deras betydelse för människors levnadsvillkor …* På de högre betygsnivåerna visar eleven en djupare förståelse genom att förklara hur delar hänger ihop och bildar helheter och mönster. Att förklara och generalisera handlar om att utifrån enskildheter och sammanhang kunna dra slutsatser som går att överföra till andra sammanhang. I exemplet ovan kan generaliseringen innebära att eleven använder sina kunskaper om enskilda upptäckter för att dra slutsatser om naturvetenskapens villkor och betydelse.

E	C	A
enkel/enkla *alternativt* enkelt identifierbara	förhållandevis komplex/komplexa	komplex/komplexa

Uttrycken används vanligen för att beskriva karaktären på de samband eller relationer som eleven kan identifiera och beskriva. Till exempel att *eleven beskriver enkla samband inom och mellan olika samhällsstrukturer*. Enkla samband karaktäriseras av att de är lätta att identifiera och kan beskrivas endast i något led. På de högre betygsstegen visar eleven en mer utvecklad analysförmåga genom att beskriva allt mer komplexa samband eller relationer. Komplexiteten kan då ligga i att relationerna är mindre uppenbara och blir synliga först genom att eleven beskriver samband i flera led, till exempel mellan ekonomiska och politiska strukturer i samhället.

E	C	A
som till viss del för diskussionerna framåt *alternativt* som i huvudsak hör till ämnet	som för diskussionerna framåt	som för diskussionerna framåt och fördjupar eller breddar dem

Uttrycken används för att beskriva kvaliteten på elevens inlägg och reflektioner i olika sammanhang. Det kan till exempel handla om att *eleven diskuterar på ett sätt som till viss del för diskussionerna framåt …* För högre betygssteg krävs att inläggen är av sådan kvalitet att de för diskussionerna framåt och fördjupar eller breddar dem med till exempel ytterligare fakta eller nya perspektiv.

E	C	A
till viss del anpassat *alternativt* med viss anpassning	förhållandevis väl anpassat *alternativt* med förhållandevis god anpassning	väl anpassat *alternativt* med god anpassning

Uttrycken används för att beskriva hur väl eleven kan anpassa sitt handlande till en situation eller ett sammanhang. Det kan till exempel handla om att anpassa sitt språk eller sin framställning till syftet och målgruppen.

Uttrycken används också för att beskriva hur väl anpassad användningen av till exempel strategier, metoder, verktyg, begrepp eller modeller är till olika situationer. Exempelvis i frasen *eleven kan välja och använda strategier och metoder med viss anpassning till problemets karaktär*. Viss anpassning innebär i exemplet ovan att eleven väljer och använder strategier och metoder med någon tanke om att de ska fungera i den aktuella problemsituationen. På högre betygsnivåer krävs att eleven väljer och använder strategier och metoder som är allt mer effektiva i förhållande till problemet som ska lösas.

E	C	A
i huvudsak fungerande	ändamålsenligt *alternativt* relativt väl fungerande	ändamålsenligt och effektivt *alternativt* väl fungerande

Uttrycken används för att ange hur utvecklad elevens förmåga är att bland annat välja, använda och kombinera strategier, metoder, verktyg, begrepp eller modeller. Till exempel i frasen *eleven kan använda handverktyg på ett i huvudsak fungerande sätt och …* För de högre betygen ökar kraven på skicklighet i tillämpningen.

Uttrycken används även för att ange kvaliteten på resultatet, till exempel *kompositioner som har en i huvudsak fungerande form*. I det sammanhanget syns progressionen genom i vilken mån de olika delarna i kompositionen skapar en helhet, hur stor del av kompositionen som fungerar och hur väl den fungerar i sammanhanget.

Uttrycken används också för att ange hur utvecklad elevens förmåga är att använda olika typer av informationskällor, till exempel *eleven använder olika typer av källor på ett i huvudsak fungerande sätt …* På högre betygsnivåer visar eleven en allt mer välfungerande källanvändning genom att på ett medvetet sätt söka information utifrån kunskaper om olika källors möjligheter och begränsningar. När uttrycken används för att ange nivån på elevens förmåga att använda källor kombineras de vanligen med uttryck som anger hur underbyggda resonemang eleven för om informationens och källornas trovärdighet och relevans.

E	C	A
avgränsat	relativt varierat	varierat

I vissa ämnen kombineras uttrycken om hur underbyggda resonemang eleven för om källors trovärdighet och relevans med uttryck som beskriver med vilken variation eleven väljer källor för att söka information. Med ett avgränsat urval avses några få källor. På högre betygsnivåer kan eleven hantera både fler källor och källor av olika slag.

E	C	A
prövar	prövar och omprövar	prövar och omprövar systematiskt

Uttrycken används för att ange med vilken kvalitet eleven prövar något, till exempel hur olika material och hantverkstekniker kan kombineras i skapandet av olika föremål. Att pröva och ompröva innebär ett reflekterande arbetssätt där eleven prövar till exempel olika materialkombinationer för att hitta det uttryck eller den funktion som önskas. På de lägre nivåerna sker prövandet ostrukturerat och sökande. På den högsta nivån sker prövandet på ett mer utvecklat sätt efter någon form av princip eller struktur.

E	C	A
bidrar till att formulera … som leder framåt	formulerar … som efter någon bearbetning leder framåt	formulerar … som leder framåt

Uttrycken används för att ange hur självständigt och med vilken kvalitet eleven kan formulera till exempel handlingsalternativ, modeller eller frågeställningar. Exempelvis *eleven bidrar till att formulera enkla frågeställningar och planeringar som det går att arbeta systematiskt utifrån*. Att eleven ”bidrar till att formulera” något innebär att kraven på självständighet är låga. Nästa nivå innebär att eleven klarar av att formulera handlingsalternativ, frågeställningar eller modeller självständigt, men att dessa behöver någon form av bearbetning för att fungera. På den högsta betygsnivån formulerar eleven självständigt handlingsalternativ, modeller och frågeställningar som fungerar utan bearbetning.

E	C	A
viss	relativt god	god

Uttrycken används bland annat för att ange vilken grad av stilkänsla eller språklig variation eleven visar i olika sammanhang, som i frasen *eleven kan skriva olika slags texter med viss språklig variation …* De används också för att beskriva hur förtrogen eleven är med något, som i satsen *dessutom kan eleven med viss säkerhet urskilja och ge exempel på musikaliska karaktärsdrag från olika genrer och kulturer …* Uttrycken kan också användas för att beskriva kvaliteten i elevens användning av ämnesspecifika begrepp, som i formuleringen *eleven kan med god användning av ämnesspecifika begrepp beskriva hur ingående delar samverkar …* I det sammanhanget innebär god användning att eleven använder ämnesspecifika begrepp frekvent och med precision i relevanta sammanhang.

Skolverket

www.skolverket.se

ISBN: 978-91-38325-71-1