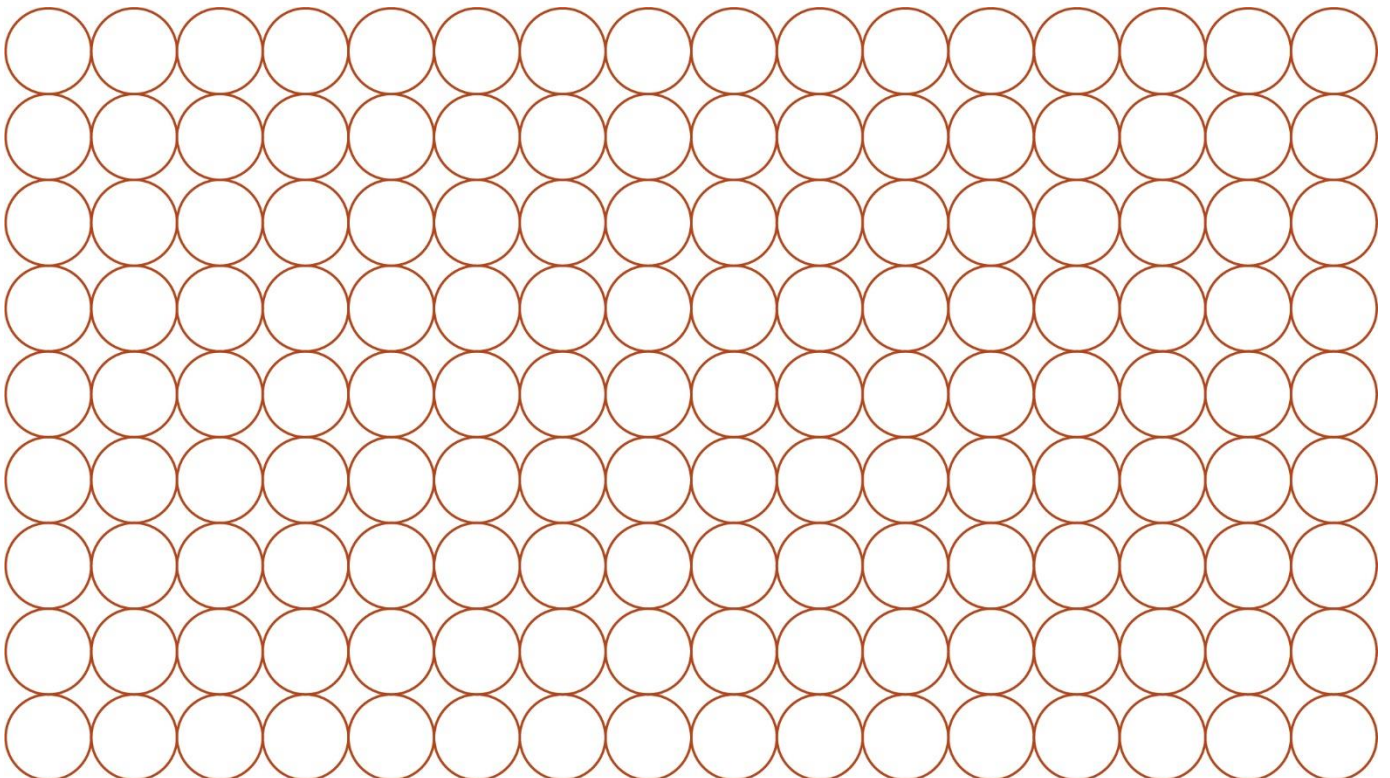




Kommentarmaterial till kursplanen i modersmål – romani chib som nationellt minoritetsspråk

Grundsärskolan



Publikationen finns att ladda ner som kostnadsfri
PDF från Skolverkets webbplats:

www.skolverket.se/publikationer

ISBN: 978-91-7559-430-9

Skolverket, Stockholm 2021

Innehåll

Inledning	4
Om skolämnet modersmål utom och som nationellt minoritetsspråk	5
Kommentarer till kursplanens syfte.....	6
Kursplanens långsiktiga mål	10
Kommentarer till kursplanens centrala innehåll	11
Det centrala innehållet i ämnet modersmål – romani chib som nationellt minoritetsspråk.....	11
Romani chib som förstaspråk och andraspråk.....	12
Läsa och skriva	12
Tala, lyssna och samtala	16
Texter.....	19
Romsk kultur	23
Kommentarer till kursplanens kunskapskrav	25
Kunskapskraven i ämnet modersmål-romani chib som nationellt minoritetsspråk	27
Kunskapskraven i årskurs 6 och 9 inom ramen för romani chib som förstaspråk..	27
Kunskapskraven i årskurs 6 och 9 inom ramen för romani chib som andraspråk .	31

Inledning

Till varje kursplan finns ett kommentarmaterial. Det riktar sig till lärare, rektorer och andra som är verksamma inom skolväsendet. Avsikten med materialet är att ge en bredare och djupare förståelse för de urval och ställningstaganden som ligger bakom texten i kursplanen. Materialet beskriver också hur det centrala innehållet utvecklas över årskurserna och vad lärare kan fokusera på när de gör bedömningar i relation till kunskapskraven.

Formuleringar som är hämtade direkt från kursplanen är genomgående kursiverade i texten.

Om skolämnet modersmål utom och som nationellt minoritetsspråk

Kursplanen i modersmål består av två avsnitt: modersmål utom nationella minoritetsspråk och modersmål som nationellt minoritetsspråk – finska, jiddisch, meänkieli och romani chib.

Samiska är ett ämne i sameskolan. Vid modersmålsundervisning i samiska används den kursplan som gäller för ämnet samiska i sameskolan.

Kursplanerna i ämnet modersmål som nationellt minoritetsspråk och ämnet samiska har två spår: förstaspråk och andraspråk. Kursplanen i modersmål utom nationellt minoritetsspråk har endast förstaspråkspår.

Kommentarer till kursplanens syfte

Syftestexten riktar sig till läraren och beskriver de övergripande målsättningar som ska gälla för undervisningen i det aktuella ämnet. Syftet är därför en viktig del när lärare planerar och genomför undervisningen. Syftestexten avslutas med ett antal långsiktiga mål som avgränsar de delar av syftet som ligger till grund för kunskapskraven.

Syftet med undervisningen i ämnet modersmål – romani chib som nationellt minoritetsspråk är att ge eleverna möjlighet att utvecklas till flerspråkiga individer med flerkulturell identitet. Det blir möjligt genom att eleverna i undervisningen utvecklar kunskaper i och om de nationella minoritetsspråken och den nationella minoritetens kultur.

Kursplanen lyfter tydligt fram ämnets två ben, språk och kultur. De nationella minoritetsspråken är viktiga kulturbärare som förenar de nationella minoriteterna i Sverige med människor som talar samma språk i andra delar av världen.

Att skapa delaktighet

Att elever upplever delaktighet är avgörande för lärandet, utvecklingen och deras möjligheter att vara aktiva medborgare. Erfarenheter visar att elever i grundsärskolan riskerar att möta olika hinder för delaktighet i skolan och samhället i stort.¹ Undervisningen i grundsärskolan har därför en viktig uppgift i att ge eleverna förutsättningar att vara delaktiga i gemensamt lärande, olika undervisningssituationer, kamratgemenskapen samt i vardagens aktiviteter och samhällslivet.

Eleverna behöver olika mycket stöd. För att skapa förutsättningar för elevernas delaktighet måste stödet anpassas så att vuxnas omsorg inte inkräktar på elevernas autonomi och begränsar deras aktiva deltagande i undervisningen. För att kunna delta i undervisningen och få möjligheter att utvecklas mot skolans mål behöver eleverna också en miljö där omgivningen anpassar redskapen och kommunikationen efter elevernas förutsättningar.

Det finns flera aspekter av delaktighet som är viktiga i undervisningen. Tre av dessa handlar om att eleverna ska få utveckla sitt språk, uppleva engagemang och utveckla autonomi. Syftestexten i modersmål – romani chib som nationellt minoritetsspråk lyfter fram hur undervisningen i ämnet ska bidra till att utveckla dessa aspekter av delaktighet.

Språket är ett redskap för att tänka, kommunicera och lära och är i sig en central aspekt av delaktighet. Kursplanens formulering om intresse för att läsa och skriva har koppling till aspekten engagemang. Att utveckla tilltro till sin språkförmåga har koppling till aspekten autonomi.

¹ Se exempelvis Myndigheten för delaktighet. (2020). *Begränsade livsval – situationen för personer med intellektuell funktionsnedsättning*.

Avsnitten nedan följer syftestextens disposition, och de olika aspekterna av delaktighet kommenteras närmare i sitt sammanhang.

Språkets uppbyggnad

Genom undervisningen ska eleverna utveckla kunskaper om *språkets uppbyggnad*. Detta innebär kunskaper om romani chibs form och struktur och om hur man formulerar och uttrycker sig på ett formellt korrekt sätt. Genom att veta hur man uttrycker sig korrekt är det möjligt att själv styra hur man vill bli uppfattad av andra människor i sammanhang där man använder sitt modersmål. Kunskaper om språkets uppbyggnad ska alltid betraktas som ett redskap för att kunna uttrycka sig och kommunicera på ett funktionellt sätt. Att ha kunskaper om form och struktur är alltså inte ett mål i sig, utan ett hjälpmedel för att kunna uttrycka det man vill.

Betydelsen för lärandet i andra ämnen

En människas modersmål är grundläggande för dennes förståelse och tänkande. Det går bättre att lära sig ett nytt språk om man samtidigt har goda kunskaper i sitt modersmål. Språken kan fungera som stöd för varandra. Det innebär att om en elev kan ett begrepp på sitt modersmål så är det lättare för hen att lära sig motsvarande begrepp på svenska, och omvänt.

Kursplanen anger att eleverna genom undervisningen ska bli *medvetna om modersmålets betydelse för det egna lärandet i olika skolämnen*. Det innebär att aktivt kunna reflektera över hur det egna språket utgör en tillgång. En viktig aspekt av ämnet modersmål är dess betydelse för elevernas lärande. Elever som är trygga och säkra på sitt modersmål kan använda det som en tillgång i andra lärandesituationer och detta gynnar självtilliten. En medvetenhet om det här sambandet mellan goda kunskaper i det egna modersmålet och ett framgångsrikt lärande kan, särskilt bland de äldre eleverna, utgöra en drivkraft i att vilja närma sig sitt modersmål och utforska det ytterligare.

Tilltro till sin språkförmåga

I den inledande delen av kursplanens syftestext anges att eleverna ska utveckla *tilltro till sin språkförmåga och kan uttrycka sig i olika sammanhang och för skilda syften*. Kursplanen lyfter fram vikten av tilltro eftersom detta är grundläggande för att våga uttrycka sig. Att ha modet att använda språket är en förutsättning för att utveckla nya kunskaper om det. Undervisningen kan skapa förutsättningar för ökad tilltro om eleverna får tillfälle att pröva sig fram och får uppleva att de lyckas. Genom att utforska och utveckla en bred språklig repertoar kan eleverna bli bättre på att formulera sig. Därigenom får de större möjligheter att uttrycka sina egna åsikter. Den som har utvecklat tilltro till sin förmåga att kommunicera får lättare att möta nya människor och platser och därigenom lämna invanda språkliga miljöer.

Intresse för att samtala, läsa och skriva

Syftestexten betonar elevernas eget engagemang i form av *intresse för att samtala, läsa och skriva på det nationella minoritetsspråket*. Engagemang i form av intresse är en egenupplevd aspekt av delaktighet. Genom att skapa goda förutsättningar, till exempel genom att aktiviteten är tillgänglig och det finns ett meningsfullt sammanhang, kan en individs engagemang påverkas positivt.

Intresse är grundläggande för att vilja närma sig språken. Genom intresse ökar förutsättningarna för eleverna att tillägna sig innehållet i undervisningen och deras vilja att lära på egen hand. Att unga människor utvecklar intresse för det nationella minoritetsspråket är betydelsefullt för att språken ska fortsätta användas, utvecklas och vara livskraftiga.

Texter på romani chib

I undervisningen ska eleverna ges *möjligheter att läsa och reflektera över skönlitteratur och andra typer av texter* samt utveckla *kunskaper i och tilltro till sin förmåga att formulera egna åsikter och tankar i olika slags texter*. Genom mötet med texter på romani chib ges eleverna möjlighet att utveckla både sitt språk och sin förståelse av den språkliga och kulturella mångfalden i samhället. Att eleverna får möta olika typer av texter är viktigt för att de ska kunna utveckla en bred språklig repertoar och förmåga att uttrycka sig tydligt i olika sammanhang. Eleverna ska även få ta del av texter på annat sätt än genom egen avkodning, så att de ges möjlighet att arbeta med ett bredare urval av texter.

Flerspråkighet

Kursplanen anger att eleverna genom undervisningen i det nationella minoritetsspråket ska ges möjlighet att utveckla *sin flerspråkighet*. Det innebär att de ska kunna använda både minoritetsspråket, svenska och andra språk när de kommunicerar med andra, beroende på vilken situation de befinner sig i. Detta är en förmåga som gör det möjligt att röra sig mellan olika sociala och kulturella sammanhang. Att utveckla sin flerspråkighet skänker individen stor trygghet och säkerhet och bidrar till att hen kan utveckla *sin förståelse av omvärlden*.

Identitet

Kursplanen anger vidare att eleverna ska ges möjlighet att utveckla *sin identitet*. Det betyder att undervisningen ska stödja elevernas identitetsutveckling i nära samspel med deras språkutveckling. I sammanhanget är det viktigt att betona att en människas identitet är flerdimensionell och ofta präglad av tillhörighet till flera kulturer. Genom undervisningen i minoritetsspråket får eleverna möjlighet att utveckla flerkulturella identiteter på egna villkor. Det är betydelsefullt att det är en identitet som de själva har definierat och som de har möjlighet att reflektera medvetet över. Kursplanen lämnar utrymme för att eleverna kan känna olika stark tillhörighet till sin nationella minoritetskultur, precis som förkunskaperna i språket kan variera.

Kommunicera och uttrycka sig i text och andra estetiska uttrycksformer

Genom undervisningen ska eleverna utveckla kunskaper om och tilltro till sin *förmåga att formulera egna åsikter och tankar i olika slags texter.*

Kommunikation är en social process som innebär att dela tankar, känslor och erfarenheter med andra. Fungerande kommunikation bygger på ömsesidighet och gemenskap med omgivningen och är en förutsättning för lärande. Att ha ett språk för att kommunicera leder till ökad autonomi och ett mer medvetet handlande. Att formulera sig i text gör det möjligt att kommunicera känslor och tankar som annars skulle vara svåra att förmedla. Skrivandet nyanserar språkanvändningen och utvecklar ordförrådet, vilket i sin tur lägger grunden för både det skriftliga och det muntliga språket. Genom att eleverna får möjlighet att sätta ord på åsikter, tankar och känslor utvecklar de sin förmåga att uttrycka dessa allt mer nyanserat.

Det är betydelsefullt att eleverna även ges möjlighet att uttrycka sig med andra medel än skrift. Kursplanen anger att eleverna även ska *stimuleras till att uttrycka sig genom andra estetiska uttrycksformer.* Olika estetiska uttrycksformer kan till exempel innebära att uttrycka sig i bild eller genom drama, vilket också visar på en fungerande språkförmåga. 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 också betydelsefullt. Det gäller både för den egna personliga utvecklingen och för att kunna göra sig förstådd av andra. För att kunna delta i undervisningen och få möjligheter att utvecklas mot skolans mål behöver eleven också en miljö där omgivningen anpassar kommunikationen och reflektionen efter elevens förutsättningar.

Den nationella minoritetens historia, kulturella uttryck och traditioner

Kursplanen anger att undervisningen ska ge eleverna möjlighet att utveckla kunskaper om *den nationella minoritetens historia, kulturella uttryck och traditioner.* Kunskaper om det egna kulturarvet kan ge eleverna ökad självkänsla och en större trygghet, något som kan bidra till utvecklingen av deras personliga och kulturella identiteter. De inledande skrivningarna i kursplanen om att det är betydelsefullt att ha ett rikt och varierat språk för *att kunna förstå och verka i ett samhälle där kulturer, livsåskådningar, generationer och språk möts* vill peka på att ämnet modersmål, liksom alla andra språkämnen, har som ett av sina viktigaste uppdrag att ge eleverna möjlighet att kommunicera med sin omvärld.

Fördjupade kunskaper om den nationella minoritetens historia, kulturella uttryck och traditioner kan utgöra en kunskapslänk mellan generationerna och ge eleverna större möjlighet att reflektera över sin egen livssituation. Sådana kunskaper kan även underlätta för eleverna att förstå nyanser, referenser och underförstådda betydelse i språket vid möten med människor och exempelvis litteratur och film.

Kursplanens långsiktiga mål

Kursplanens syftestext avslutas med ett antal långsiktiga mål. Dessa är avgränsade till de delar av syftet som ligger till grund för kunskapskraven. De långsiktiga målen innehåller inte sådant som elevernas socioemotionella utveckling, värderingar, beteenden eller intresse för ämnet. Dessa områden är viktiga när lärarna planerar, genomför och utvärderar sin egen undervisning, men ska inte vara underlag för bedömning och betygssättning.

De långsiktiga målen i ämnet modersmål – romani chib som nationellt minoritetsspråk är

- *förmåga att formulera sig och kommunicera i tal och skrift i olika sammanhang,*
- *förmåga att läsa och reflektera över olika typer av texter, och*
- *kunskaper om traditioner, kulturella företeelser och samhällsfrågor i områden där romani chib talas.*

Kommentarer till kursplanens centrala innehåll

Det centrala innehållet i kursplanen anger vilket obligatoriskt innehåll som ska behandlas i undervisningen. Det är uppdelat i kunskapsområden som i sin tur består av ett antal innehållspunkter. Dessa ska uppfattas som byggstenar som kan kombineras på olika sätt och väga olika tungt i undervisningen. I planeringen kan de enskilda punkterna i det centrala innehållet kräva olika mycket utrymme i undervisningen, beroende på vad de omfattar och på elevgruppens behov och förutsättningar. Kunskapsområdena bör alltså inte ses som separata arbetsområden för undervisningen, utan kan kombineras på de sätt som läraren bedömer som mest lämpligt för att uppnå syftet med undervisningen för elevgruppen.

Exempel i innehållet

I det centrala innehållet förekommer vissa exempel. De förtydligar innehållets inriktning, men är inte uttryck för att de bör prioriteras framför andra alternativ. Till exempel anges i årskurserna 7–9 att eleverna ska möta innehållet *beskrivande och förklarande texter, till exempel instruktioner och tidningsartiklar*. Det innebär att beskrivande och förklarande texter är obligatoriskt innehåll under årskurserna 7–9, men undervisningen kan lika gärna behandla presentationer av filmer och böcker, rapporter eller helt andra beskrivande och förklarande texter.

Det centrala innehållet i ämnet modersmål – romani chib som nationellt minoritetsspråk

Texten som följer kommenterar det centrala innehållet med utgångspunkt i de fyra kunskapsområdena: ”Läsa och skriva”, ”Tala, lyssna och samtala”, ”Texter” samt ”Romsk kultur”.

Indelningen av kunskapsområden i det centrala innehållet i modersmål – romani chib som nationellt minoritetsspråk är inte helt enkel att göra. Vilka områden man än väljer ut så tenderar innehållsbeskrivningarna att överlappa varandra. Indelningarna bör därför i första hand ses som ett sätt att strukturera och presentera innehållet i undervisningen och inte som enskilda undervisningsmoment.

Språkbruk ingår i de olika kunskapsområden. Det är inte möjligt att läsa och skriva utan att bruka språket och det finns inte heller några texter som skapas utan språk.

Romani chib som förstaspråk och andraspråk

Syftet med kursplanerna i de nationella minoritetsspråken är att bevara, utveckla och ge möjlighet att revitalisera ett språk som gått förlorat i föräldragenerationen eller ännu tidigare, till följd av den svaga ställning som de nationella minoritetsspråken haft under lång tid. Kursplanen i modersmål – romani chib som nationellt minoritetsspråk är därför konstruerad med utgångspunkt i ett förstaspråk och ett andraspråk. Det centrala innehållet i romani chib som andraspråk är anpassat för elever som ska lära sig romani chib som nybörjarspråk.

Förstaspråk definieras ofta som det språk man börjar lära sig i tidig ålder, som elevens modersmål eller elevens starkaste språk. Andraspråk definieras som språket som eleven lär sig efter att helt eller delvis ha tillägnat sig sitt förstaspråk (modersmål) och vars inläring äger rum i en miljö där språket används i naturlig kommunikation.

Eleverna som läser romani chib som andraspråk har olika möjligheter att utveckla sitt språk i en miljö där många använder språket. Därför syftar benämningen romani chib som andraspråk snarare till att beskriva den kunskapsnivå som eleverna förväntas ha vid början av sin modersmålsundervisning.

Det finns ett centralt innehåll för romani chib som förstaspråk och ett för romani chib som andraspråk. Kunskapsområdena ”Läsa och skriva”, ”Tala, lyssna och samtala” och ”Texter” skiljer sig därför åt, eftersom innehållet till stor del utgår från elevernas olika språkfärdigheter vid skolstarten. Däremot är kunskapsområdet ”Romsk kultur” samma för romani chib som första- och andraspråk eftersom det går att arbeta med oberoende av elevens språkförmåga. På samma sätt skiljer sig kunskapskraven åt mellan första- och andraspråk med undantag för kunskapsområdet ”Romsk kultur”.

Ambitionen i kursplanen är att ge alla elever med romsk bakgrund möjligheten att utifrån sina förutsättningar utveckla sina kunskaper så långt som möjligt. Det finns ingen reglering för vilka elever som ska tillhöra vilken nivå utan det får avgöras på varje enskild skola och från fall till fall. Emellertid förutsätter innehållet för romani chib som förstaspråk att eleverna har grundläggande kunskaper i romani chib vid skolstarten. Det centrala innehållet i romani chib som andraspråk startar på nybörjarnivå, men det kan också användas för elever som har vissa kunskaper i romani chib.

Läsa och skriva

Innehållet i kunskapsområdet ”Läsa och skriva” skapar en grund för elevernas läs- och skrivutveckling. Att kunna läsa och skriva är en förutsättning för fortsatt lärande och en källa till lust och glädje. Läsande och skrivande gör det möjligt att framföra egna åsikter och argument och ta del av andras. Mötet med litteraturen bidrar till utvecklingen av den personliga och kulturella identiteten.

Strategier

Begreppet strategi förekommer ofta i kursplanen. Strategi är ett samlingsbegrepp för olika metoder eller handlingsätt vid kommunikation och i elevernas lärande. Strategier kan vara medvetna eller delvis omedvetna, de kan vara planerade eller spontana. De kan också vara mer eller mindre effektiva. Även att använda hjälpmedel, som till exempel lexikon och datorprogram, är en typ av strategi.

Alla människor behöver och använder strategier för att förstå, göra sig förstådda, kommunicera och lära. Inte minst nybörjare i språk behöver under en lång tid kompenserande strategier när språkkunskaperna inte riktigt räcker till. Efter hand som språkfärdigheten ökar minskar behovet av rent kompensatoriska strategier, men man fortsätter att använda kommunikativa strategier.

Eleverna behöver bli medvetna om vilka strategier som står till buds. De behöver också hjälp att hitta effektiva strategier, både för att kommunicera och för att utveckla språkkunskaperna. Genom undervisningen kan eleverna få stöd i att öka sin medvetenhet om verkningsfulla strategier. Med en sådan medvetenhet kan de välja att handla på sätt som är anpassade till situation och syfte och som ger goda resultat.

Lässtrategier

	Årskurs 1–3	Årskurs 4–6	Årskurs 7–9
Romani chib som förstaspråk	Lässtrategier för att avkoda och förstå enkla texter.	Lässtrategier för att avkoda och förstå enkla texter.	Lässtrategier för att avkoda och förstå texter. Att urskilja texters syfte, avsändare och sammanhang.
Romani chib som andraspråk	Lässtrategier för att avkoda och förstå ord, fraser och meningar i enkla texter.	Lässtrategier för att avkoda och förstå ord, fraser och meningar i enkla texter.	Lässtrategier för att avkoda och förstå enkla texter. Att urskilja texters syfte, avsändare och sammanhang.

Lässtrategier är ett centralt innehåll genom alla årskurser. Undervisningen i modersmål ska ge eleverna förutsättningar att utveckla strategier för att underlätta och förstärka förståelsen av vad de läser, till exempel att ställa frågor till texten, jämföra det lästa med egna erfarenheter eller prata med andra om sina läsoplevelser. Progressionen går från nybörjaren som ska ”knäcka koden” och tolka och förstå innehållet i de texter hon eller han möter till den lite mer erfarna läsaren.

Romani chib som förstaspråk och andraspråk

Elever som läser romani chib som förstaspråk möter i årskurserna 1–6 *lässtrategier för att avkoda och förstå enkla texter*, medan elever som läser romani chib som andraspråk i årskurserna 1–6 möter *lässtrategier för att avkoda och förstå ord, fraser och meningar i enkla texter*. Det kan till exempel vara att läsa för att uppfatta huvuddragen i en text, ta hjälp av bilder, rubriker eller förförståelse vid läsningen. I årskurserna 7–9 möter eleverna som läser romani

chib som förstaspråk lässtrategier som handlar om *att avkoda och förstå texter* samt *att urskilja texters syfte, avsändare och sammanhang*. Progressionen ligger i att gå från att avkoda och förstå enkla texter till att avkoda och förstå texter med en mer komplex struktur. Eleverna som läser romani chib som andraspråk möter i årskurserna 7-9 lässtrategier för att avkoda och förstå enkla texter samt innehållet att urskilja texters syfte, avsändare och sammanhang.

Det är viktigt att eleverna även ges möjlighet att ta del av texterna på annat sätt än genom egen avkodning. Det kan till exempel handla om högläsning eller att lyssna på inlästa texter. På så sätt kan eleverna ges möjlighet att arbeta med mer omfattande texter.

Strategier för skrivande

	Årskurs 1–3	Årskurs 4–6	Årskurs 7–9
Romani chib som förstaspråk	Strategier för skrivande av ord, fraser och meningar.	Strategier för skrivande av olika typer av enkla texter om ämnen som är välbekanta för eleven.	Strategier för skrivande av olika typer av texter. Hur man anpassar texters innehåll till olika mottagare. Skapande av texter där ord, bild och ljud samspelar.
Romani chib som andraspråk	Strategier för skrivande av enkla ord samt korta fraser och meningar.	Strategier för skrivande av enkla ord, korta fraser och meningar samt enkla beskrivningar och instruktioner.	Skrivande av enkla berättande texter samt enkla beskrivningar och instruktioner. Skapande av texter där ord, bild och ljud samspelar.

Kursplanen anger att alla elever i årskurserna 7–9 ska få undervisning i hur man skriver texter. Det kan innebära att lära sig strategier för hur man samlar in material, bygger upp en text beroende på vilken genre man skriver i och vilka ord som är lämpliga att använda i olika slags texter. I grundsärskolan är det de båda svenskämnena som bär det största ansvaret för att eleverna lär sig att skriva olika typer av texter, men undervisningen i modersmål kan med fördel bedrivas i dialog med denna undervisning.

Progressionen i innehållet ligger i att eleverna skriver allt mer form- och innehållsmässigt komplexa texter ju äldre de blir. I kunskapsområdet ”Texter” anger kursplanen vilka olika typer av texter som eleverna ska läsa i olika årskurser. Då kan det naturligtvis även vara lämpligt att skriva dessa typer av texter i syfte att utveckla kunskaper om olika strategier för att skriva.

I årskurserna 7–9 ska eleverna möta *skapande av texter där ord, bild och ljud samspelar*. Det kan till exempel vara serietidningar eller webbtexter, där den skrivna texten bär en del av meningen medan bilderna bär en annan del. För att förstå hela innebörden måste man klara av att läsa och avkoda ord, bild och ljud och för att skapa sådana texter behöver man kunskaper om hur uttrycken byggs upp och kompletterar varandra.

Romani chib som förstaspråk

I romani chib som förstaspråk möter eleverna i årskurserna 1–3 innehållet *strategier för skrivande av ord, fraser och meningar* och i årskurserna 4–6 är motsvarande innehåll utvecklat till *strategier för skrivande av olika typer av enkla texter om ämnen som är välbekanta för eleven*. I årskurserna 7–9 möter eleverna ett bredare spektrum av skrivande i form av *olika typer av texter samt hur man anpassar texters innehåll till olika mottagare*. Olika typer av texter kan innefatta allt från recensioner av böcker och filmer till inlägg i sociala medier.

Progressionen går från det elevnära till texter som fordrar mer kunskap om genrespecifika stilgrepp. Att skriva olika typer av texter innebär att anpassa formen och innehållet efter den genre man skriver i och efter vem som är mottagare. Det kan till exempel vara att skriva en insändare som riktar sig till politiker och invånare på orten där man bor, en påhittad nyhetsartikel eller ett blogginlägg. Då är det viktigt att veta hur man strukturerar texten beroende på dess innehåll och vilka ord och uttryck som är lämpliga att använda.

Romani chib som andraspråk

I årskurserna 1–3 ska eleverna få undervisning om *strategier för skrivande av enkla ord samt korta fraser och meningar*. Detta utgår från den språkliga nivå som eleverna befinner sig på, även om de successivt måste få möta utmaningar utifrån sin nivå. Motsvarande innehåll för årskurserna 4–6 är *strategier för skrivande av enkla ord, korta fraser och meningar samt enkla beskrivningar och instruktioner* och eleverna i högsta årskurserna ska möta *skrivande av enkla berättande texter samt enkla beskrivningar och instruktioner*.

Språkets struktur

	Årskurs 1–3	Årskurs 4–6	Årskurs 7–9
Romani chib som förstaspråk	Alfabetet på romani chib och sambandet mellan ljud och bokstav.	Romani chibs grundläggande struktur med stavningsregler, böjningsmönster och meningsbyggnad.	Romani chibs grundläggande struktur med ordbildning, böjningsmönster, ordklasser och satsdelar.
Romani chib som andraspråk	Alfabetet på romani chib och sambandet mellan ljud och bokstav.		

Romani chib som förstaspråk

I alla årskurser ska elever som läser förstaspråk möta ett innehåll som handlar om språkets *grundläggande struktur*. Kunskaper om form och struktur är ett medel för att utveckla språkfärdigheten. Vetskapen om att man behärskar de formella aspekterna av språket gör att den språkliga tryggheten och lusten att uttrycka sig ökar.

Kursplanen skriver fram en progression i formläran från mötet med *alfabetet på romani chib och sambandet mellan ljud och bokstav* i de lägre årskurserna, till

kunskaper om *romani chibs grundläggande struktur med stavningsregler, böjningsmönster och meningsbyggnad* i årskurserna 4–6 och *romani chibs grundläggande struktur med ordbildning, böjningsmönster, ordklasser och satsdelar* i årskurserna 7–9.

Elever kan också behöva arbeta med hur de olika ljuden förhåller sig till varandra för att utveckla en fonologisk medvetenhet. De elever som börjar modersmålsundervisningen i senare årskurser behöver naturligtvis uppmärksammas på detta när de börjar läsa ämnet.

Romani chib som andraspråk

Liksom i romani chib som förstaspråk ska eleverna i romani chib som andraspråk i årskurserna 1–3 möta innehållet *alfabetet på romani chib och sambandet mellan ljud och bokstav*. En del elever kan också behöva arbeta med hur de olika ljuden förhåller sig till varandra för att utveckla en fonologisk medvetenhet. Fonologisk medvetenhet innebär att eleven uppmärksammar det talade språkets ljudstruktur; sådant som kommer till uttryck exempelvis i språklekar, rim och ramsor. De elever som börjar modersmålsundervisningen i senare årskurser behöver uppmärksammas på detta när de börjar läsa ämnet.

Det centrala innehållet i romani chib som andraspråk i årskurserna 4–9 anger inte något obligatoriskt innehåll för vilka grammatiska företeelser eleverna ska få undervisning i eller om. Elever som lär sig ett nybörjarspråk tillgodogör sig studier av språkliga strukturer bättre när de upplever att strukturen uppfyller ett omedelbart behov och har ett tydligt syfte i kommunikationen. Kunskaper om form och struktur är ett medel för att utveckla språkfärdigheten. Detta är innebörden i en funktionell och kommunikativ språksyn.

Tala, lyssna och samtala

Kunskapsområdet ”Tala, lyssna och samtala” lyfter fram det muntliga i ämnet. Att kunna tala, lyssna och samtala med olika syften och i skilda situationer är nödvändiga delar av en funktionell språkförmåga.

Kommunikation i olika sammanhang

	Årskurs 1–3	Årskurs 4–6	Årskurs 7–9
Romani chib som förstaspråk	Kommunikation i olika sammanhang. Att lyssna, svara, fråga och berätta samt uttrycka känslor, kunskaper och åsikter. Muntliga presentationer och muntligt berättande.	Kommunikation i olika sammanhang. Att lyssna, svara, fråga och berätta samt uttrycka känslor, kunskaper och åsikter. Muntliga presentationer och muntligt berättande. Bilder, digitala medier och verktyg samt andra hjälpmedel för att planera och genomföra en muntlig presentation.	Kommunikation i olika sammanhang och för olika syften. Att uttrycka intresse och engagemang samt åsikter och argument. Muntliga presentationer och muntligt berättande med anpassning av språk, innehåll och disposition efter syfte och mottagare.

Romani chib som andraspråk	Enkla samtal för kontakt. Frågor och svar. Korta fraser, däribland hälsnings-, avskeds- och artighetsfraser. Presentationer av den egna personen och vardagen.	Enkla dialoger. Samtal för kontakt och kommunikation. Frågor och svar. Presentationer av den egna personen, vardagen och närmiljön.	Samtal om innehåll som är välbekant för eleverna, till exempel olika slags händelseförlopp och egna och andras erfarenheter. Dramatiseringar och rollspel med dialogen i centrum. Presentationer som är berättande, beskrivande och informerande.
-----------------------------------	--	---	---

Generellt är det betydelsefullt att eleverna kan relatera det som behandlas i undervisningen till sin egen verklighet. Förförståelse i någon form har stor betydelse för hur man tillägnar sig det språkliga flödet. Eleverna kan utveckla goda muntliga språkfärdigheter i romani chib när de får en möjlighet att delta i samtal, berätta och presentera något inför andra för att uttrycka och tolka känslor, tankar, åsikter och idéer. Därför lyfter kursplanen fram innehållspunkter som handlar om samtal, berättande och presentationer.

Romani chib som förstaspråk

Eleverna i årskurserna 1–6 möter innehållet som handlar om *kommunikation i olika sammanhang* samt innehållet *att lyssna, svara, fråga och berätta samt uttrycka känslor, kunskaper och åsikter*. I årskurserna 7–9 är motsvarande innehåll *kommunikation i olika sammanhang och för olika syften* samt *att uttrycka intresse och engagemang samt åsikter och argument*.

Eleverna i årskurserna 1–3 möter innehållet *muntliga presentationer och muntligt berättande* och i årskurserna 4–6 även innehållet *bilder, digitala medier och verktyg samt andra hjälpmedel för att planera och genomföra en muntlig presentation*. Även eleverna i årskurserna 7–9 möter innehållet *muntliga presentationer och muntligt berättande* och kursplanen betonar ytterligare vikten av att vara medveten om *anpassning av språk, innehåll och disposition efter syfte och mottagare*. Att kunna anpassa sitt språk och sitt framförande beroende på sammanhanget och målgruppen är viktigt för att kunna kommunicera på ett effektivt och funktionellt sätt.

Muntligt berättande avser mer informella former av kommunikation medan muntliga presentationer avser mer formaliserade former av redogörelser. Det kan handla om att utgå från ett givet ämne, till exempel en text man har läst eller en film man har sett. Det kan även innebära att använda olika hjälpmedel för att stödja presentationen.

Romani chib som andraspråk

Eleverna i årskurserna 1–3 möter innehållet *enkla samtal för kontakt, frågor och svar samt korta fraser, däribland hälsnings-, avskeds- och artighetsfraser*. I årskurserna 4–6 är motsvarande innehåll *enkla dialoger, samtal för kontakt och kommunikation samt frågor och svar*. Eleverna i årskurserna 7–9 möter *samtal om innehåll som är välbekant för eleverna, till exempel olika slags händelseförlopp*

och egna och andras erfarenheter samt dramatiseringar och rollspel med dialogen i centrum.

Eleverna i årskurserna 1–6 möter innehållet *presentationer av den egna personen och vardagen* och i årskurserna 4–6 även om *närmiljön*. I årskurserna 7–9 är motsvarande innehåll *presentationer som är berättande, beskrivande och informerande*. Progressionen går från det elevnära och konkreta mot en ökad grad av övergripande samtals- och diskussionsämnen.

Strategier för att förstå och göra sig förstådd

	Årskurs 1–3	Årskurs 4–6	Årskurs 7–9
Romani chib som förstaspråk	Strategier för att förstå och göra sig förstådd, till exempel genom kroppsspråk, bilder och tecken.	Strategier för att förstå och göra sig förstådd, till exempel genom kroppsspråk, bilder och tecken.	Strategier för att förstå och göra sig förstådd, till exempel genom kroppsspråk, bilder och tecken.
Romani chib som andraspråk	Strategier för att lösa språkliga problem i samtal, till exempel gester och frågor.	Strategier för att lösa språkliga problem i samtal, till exempel gester, frågor och omformuleringar.	Strategier för att delta i och bidra till samtal, till exempel frågor samt bekräftande fraser och uttryck.

I ett samtal, en diskussion eller i ett chattforum, kan deltagarna göra på olika sätt för att stärka samarbetet och se till att samtalet utvecklar sig i rätt riktning. Att kunna välja rätt strategi för rätt tillfälle kan bidra till ömsesidig förståelse och ett fokuserat angreppssätt.

Romani chib som förstaspråk

I alla årskurser möter eleverna innehållet *strategier för att förstå och göra sig förstådd, till exempel genom kroppsspråk, bilder och tecken*. Att eleverna lär sig att bedöma mottagarens förkunskaper och kan anpassa innehållet i sin presentation därefter är viktigt för att kommunikationen ska fungera. Genom kunskaper om kroppsspråkets betydelse ökar elevernas medvetenhet om hur de kan använda kroppen för att förstärka sina presentationer, och hur till exempel bilder och tecken både kan hindra och hjälpa fram ett budskap.

Romani chib som andraspråk

I årskurserna 1–6 ska undervisningen behandla *strategier för att lösa språkliga problem i samtal*. I årskurserna 1–3 möter eleverna innehållet *strategier för att lösa språkliga problem i samtal, till exempel gester och frågor* och i årskurserna 4–6 även *omformuleringar*. Progressionen går från att eleverna får undervisning om strategier som löser språkliga problem i samtal, till att eleverna i årskurserna 7–9 får möta *strategier för att delta i och bidra till samtal, till exempel frågor samt bekräftande fraser och uttryck*. Olika sätt att bidra till att samtalet utvecklas kan vara att ställa uppföljande frågor, be om förtydliganden eller att stödja samtalspartnern genom att med korta enkla fraser förmedla att man förstår.

Uttal

	Årskurs 1–3	Årskurs 4–6	Årskurs 7–9
Romani chib som förstaspråk	Uttal, betoning och satsmelodi.	Uttal, betoning och satsmelodi.	Olika varieteter av talad romani chib.
Romani chib som andraspråk	Språkliga företeelser, däribland uttal och intonation i det språk eleverna möter.	Språkliga företeelser, däribland uttal och intonation i det språk eleverna möter.	Språkliga företeelser, däribland uttal och intonation i det språk eleverna möter.

Romani chib som förstaspråk

Rädsla för ett felaktigt uttal hindrar ibland eleverna från att våga uttrycka sina tankar eller känslor. Då är det nödvändigt att undervisningen aktivt fokuserar på uttal, betoning och satsmelodi. Genom att eleverna blir uppmärksamma på hur talet låter, och får möjlighet att utveckla ett flyt i sitt eget talspråk, blir det lättare för dem att förstå vad andra säger och att själva göra sig förstådda. Därigenom kan elevernas kunskaper om sina olika språk öka. Uttal behandlas i undervisningen med fördel i anslutning till övrigt innehåll.

I årskurserna 1–6 möter eleverna innehållet *uttal, betoning och satsmelodi*. I årskurserna 7–9 ska eleverna möta *olika varieteter av talad romani chib*. Genom mötet med några *varieteter av talad romani chib* får eleverna i romani chib som förstaspråk i de högsta årskurserna en möjlighet att bekanta sig med och utvidga sin förståelse av den språkliga och kulturella mångfalden bland romer. På så sätt kan gemenskapen med de olika områden där man använder andra varieteter än elevens egen öka. Att utveckla medvetenhet om olika talade regionala varieteter av språket gör det också möjligt att uppfatta likheter och skillnader mellan till exempel det formella språket och regionala varieteter.

Romani chib som andraspråk

I alla årskurser möter eleverna innehållet *språkliga företeelser, däribland uttal och intonation i det språk eleverna möter*. Rädsla för ett felaktigt uttal hindrar ibland eleverna från att våga uttrycka sina tankar eller känslor. Då är det nödvändigt att undervisningen aktivt fokuserar på uttal, betoning och satsmelodi. Genom att eleverna blir uppmärksamma på hur talet låter och får möjlighet att utveckla ett flyt i sitt eget talspråk, blir det lättare för dem att förstå vad andra säger och att själva göra sig förstådda.

Texter

Kunskapsområdet ”Texter” lyfter fram de texter som eleverna ska möta. Det är viktigt att eleverna vid behov även ges möjlighet att ta del av texter på annat sätt än genom egen avkodning. Det kan till exempel handla om högläsning eller att lyssna på inlästa texter. På så sätt ges eleverna möjlighet att arbeta med mer omfattande texter.

I det centrala innehållet grupperas texterna i alla årskurser som berättande och poetiska texter. I mötet med olika texter stärks elevernas språk- och identitetsutveckling liksom deras kunskaper om områden där modersmålet talas. Kursplanens skrivningar i det här kunskapsområdet om olika texter ska förstås som att de ibland även inrymmer olika muntliga uttrycksformer.

Elever i alla årskurser ska möta texter *med anknytning till romska traditioner och kulturella uttrycksformer*. Det innebär att texterna med fördel kan beröra det innehåll som finns i kunskapsområdet ”Romsk kultur”. Den romska kulturen finns i stora delar av världen och det förekommer olika traditioner, kultur och sedvänjor. I den mån det är möjligt för eleverna att ta till sig kan man använda texter på olika varieteter i undervisningen. En sådan bredd i utbudet ger en språklig och kulturell variation.

I barn- och ungdomsåren söker många sin identitet och då kan mötet med texter som tar upp existentiella frågor stärka barn och unga i deras sökande. Det här innehållet är ett sätt att betona att eleverna ska komma i kontakt med och läsa texter som vidareutvecklar deras intressen och kunskaper samtidigt som de öppnar för nya insikter. Elevnära texter är en bra utgångspunkt för mötet med litteratur, men skolan ska också ge eleverna möjlighet att vidga sina intressen och sin syn på olika frågor. Progressionen ligger i att texterna successivt blir mer komplexa.

Berättande och poetiska texter

	Årskurs 1–3	Årskurs 4–6	Årskurs 7–9
Romani chib som förstaspråk	Berättande texter och poetiska texter för barn i form av bilderböcker, rim, ramsor och sånger.	Berättande texter och poetiska texter för barn och unga.	Berättande texter och poetiska texter för ungdomar. Berättande texters budskap, uppbyggnad och innehåll.
Romani chib som andraspråk	Berättande texter och poetiska texter för barn i form av bilderböcker, rim, ramsor och sånger.	Berättande texter och poetiska texter för barn och unga.	Berättande texter och poetiska texter för ungdomar.

Romani chib som förstaspråk och andraspråk

I alla årskurser ska eleverna möta *berättande texter och poetiska texter*. Urvalet av dessa texter måste göras utifrån syftet med undervisningen och elevernas intressen, erfarenheter och språkförmåga. Den muntliga traditionen är en del av romernas kulturella arv och är tillsammans med den skrivna litteraturen en viktig kunskapskälla för eleverna som läser romani chib som andraspråk. Mötet med den muntliga traditionen tillsammans med den skrivna litteraturen bidrar till fördjupad förståelse för romska traditioner. I årskurserna 7–9 inom ramen för förstaspråk ska eleverna även studera *berättande texters budskap, uppbyggnad och innehåll*.

Progressionen ligger i att eleverna möter allt mer komplexa och varierade texter ju äldre de blir. Kursplanens skrivning understryker att det ska ingå en bredd av

texter i undervisningen. Det centrala innehållet anger inte några specifika texter utan urvalet måste göras utifrån syftet med undervisningen och elevernas intressen och erfarenheter. Kursplanens skrivningar ska ses som att de också inkluderar till exempel lärarens muntliga berättande, musiktexter, teater och medieproduktioner.

För årskurserna 1–3 är innehållet preciserat som *texter för barn i form av bilderböcker, rim, ramsor och sånger*. Rim, ramsor och sånger i muntlig form kan ha en gynnsam inverkan på elevernas språkliga medvetenhet och i förlängningen på deras läs- och skrivförmåga. Den muntliga traditionen är en del av det kulturella arvet som kan föras vidare till nya generationer med hjälp av både skolan och familjen. Tillsammans med den skrivna litteraturen är den en viktig kunskapskälla för eleverna, vilken kan bidra till att göra dem delaktiga i en litterär tradition.

Berättande texter avser ett bredare urval än skönlitteratur. Kursplanens skrivningar vill understryka att det ska ingå en bredd av texter i undervisningen. Det centrala innehållet anger inte några specifika texter utan urvalet måste göras utifrån syftet med undervisningen och elevernas intressen och erfarenheter.

Sakprosa

	Årskurs 1–3	Årskurs 4–6	Årskurs 7–9
Romani chib som förstaspråk	Beskrivande och förklarande texter för barn med anknytning till romska traditioner och kulturella uttrycksformer.	Beskrivande och förklarande texter för barn och unga med anknytning till romska traditioner och kulturella uttrycksformer.	Beskrivande och förklarande texter, till exempel instruktioner och tidningsartiklar, med anknytning till romska traditioner och kulturella uttrycksformer.
Romani chib som andraspråk	Enkla beskrivande och förklarande texter för barn med anknytning till romska traditioner och kulturella företeelser.	Enkla beskrivande och förklarande texter för barn och unga med anknytning till romska traditioner och kulturella företeelser.	Enkla beskrivande och förklarande texter, till exempel instruktioner och tidningsartiklar, med anknytning till romska traditioner och kulturella företeelser.

Romani chib som förstaspråk och andraspråk

Eleverna ska genom hela grundsärskoletiden möta olika former av sakprosa. Kursplanen i romani chib som förstaspråk lyfter fram *beskrivande och förklarande texter* som obligatoriskt innehåll för alla elever. Motsvarande innehåll i kursplanen i romani chib som andraspråk är *enkla beskrivande och förklarande texter*. Mötet med dessa texter är ett sätt för eleverna att bekanta sig med innehåll, form och struktur i andra skrivna genrer än enbart berättande. De båda svenskämnen har huvudansvaret för att eleverna ska möta och utveckla rena genrekunskaper om sakprosa. Inom ramen för ämnet modersmål handlar det i stället om att möta en bredd av olika texter för att utveckla språket och möta ett specifikt textinnehåll.

Progressionen ligger i texternas svårighetsgrad, vilka ämnen de behandlar och i att de anpassas efter elevernas utveckling från barn till ungdomar. I årskurserna 4–6 möter eleverna förutom *texter för barn* även *texter för unga* och i årskurserna 7–9 tillkommer exempel på *instruktioner och tidningsartiklar*.

Liksom i romani chib som förstaspråk ska alla elever i romani chib som andraspråk möta texter som anknyter till romernas traditioner och kultur. Det innebär att texterna med fördel kan beröra innehållet i kunskapsområdet ”Romsk kultur”.

Filmer och dramatiserade berättelser

	Årskurs 1–3	Årskurs 4–6	Årskurs 7–9
Romani chib som förstaspråk	Filmer och dramatiserade berättelser för barn.	Filmer och dramatiserade berättelser för barn och unga.	Filmer och dramatiserade berättelser för ungdomar.
Romani chib som andraspråk	Filmer och dramatiserade berättelser för barn.	Filmer och dramatiserade berättelser för barn och unga.	Filmer och dramatiserade berättelser för ungdomar.

De textvärldar som eleverna i dag lever i är komplexa och gränserna mellan olika typer av texter är flytande. Det är centralt att undervisningen tar fasta på och bejakar detta och även låter de texter som eleverna möter på sin fritid bli föremål för undervisning.

Romani chib som förstaspråk och andraspråk

I alla årskurser ska eleverna möta *filmer och dramatiserade berättelser* i ämnet modersmål-romani chib som nationellt minoritetsspråk. Tanken är att eleverna ska få studera hur budskap byggs upp och berättelser drivs framåt. På så sätt får eleverna en möjlighet att urskilja mönster i olika texter och uttrycksformer. Då blir det också möjligt att iakta och överföra mönster mellan en skönlitterär text och en film.

Filmer och dramatiserade berättelser kan även fungera som visuellt stöd och underlätta lärandet. De kan också skapa förförståelse, levandegöra innehållet, väcka nyfikenhet, känslor och åsikter och därmed skapa engagemang.

Språkliga drag, ord och begrepp

Årskurs 1–3	Årskurs 4–6	Årskurs 7–9
		Språkliga drag, ord och begrepp i olika typer av texter.

Romani chib som förstaspråk

Eleverna möter allt fler språkliga drag samt ord och begrepp i allt mer varierande texter. I mötet med olika typer av texter (berättande, poetiska, beskrivande, förklarande, filmer och dramatiserade berättelser) utvecklar eleverna kunskaper

om texternas uppbyggnad och fokus i årskurserna 7–9 ligger på texternas *språkliga drag* samt deras *ord och begrepp*. Typiska språkliga drag kan till exempel vara återkommande ordvändningar eller genreformler.

När det gäller skönlitterära texter kan *språkliga drag* innebära allitterationer och fasta fraser eller andra språkliga drag som signalerar att en text har en viss karaktär. Genom att utveckla dessa kunskaper utvecklar eleverna en lyhördhet för språket. För sakprosatexter kan kunskaper om typiska språkliga drag innebära att eleverna utvecklar genremedvetenhet. Det kan till exempel vara vilken form och vilket uttryck som används för att presentera kända fakta i en arbetsbeskrivning.

Det är vidare värdefullt att eleverna bygger upp ett ordförråd för att kunna tala om romska traditioner och olika samhällsföreteelser på romani chib. Det är viktigt att understryka att språket ständigt utvecklas, till exempel genom ungdomsspråk, sms, chatt och lånord. Språket ska vara ett verktyg för att hantera vardagen och då krävs att eleverna utvecklar kunskaper i både traditionellt och nydanande språk.

Romsk kultur

Innehållet i kunskapsområdet ”Romsk kultur” är detsamma för romani chib som första- och andraspråk eftersom alla elever har rätt till samma kulturkunskaper. Området rymmer ett brett innehåll om språk, traditioner och estetiska uttrycksformer ur ett historiskt och nutida perspektiv. Begreppet kultur har en mycket vid betydelse i kursplanen och innefattar också kulturtraditioner, värderingar, centrala begrepp i olika grupper och sociala sammanhang eller miljöer där språket används. Det handlar om att kunna se och förstå mönster, men samtidigt undvika kollektiva stereotyper.

En viktig utgångspunkt för kunskapsområdet har varit en syn på kultur som något flexibelt och föränderligt i tid och rum. Skrivningarna i det centrala innehållet är medvetet öppna för att ge lärare och elever möjligheter att tillsammans avgöra var de vill lägga fokus utifrån den enskilda gruppens sammansättning och behov.

Traditioner och kulturella uttryck

	Årskurs 1–3	Årskurs 4–6	Årskurs 7–9
Romani chib som förstaspråk och andraspråk	Traditioner, högtider och andra kulturella uttryck som eleven möter i olika sammanhang.	Traditioner, högtider och andra kulturella uttryck som eleven möter i olika sammanhang.	Traditioner, kulturella uttryck och andra företeelser med anknytning till romsk kultur.

Romani chib som förstaspråk och andraspråk

I årskurserna 1–6 anger kursplanen att eleverna ska möta olika *traditioner, högtider och andra kulturella uttryck som eleven möter i olika sammanhang*. Med utgångspunkt i ett flexibelt kulturbegrepp ska traditioner och högtider inte betraktas som något statiskt och oföränderligt. Tanken bakom innehållet är i

stället att elevernas olika erfarenheter av och föreställningar om innehållet ska utgöra utgångspunkten. Då blir det möjligt för dem att jämföra sina olika erfarenheter från både Sverige och andra miljöer där romani chib används.

I årskurserna 7–9 utvidgas innehållet som handlar om traditioner med innehållet som handlar om *kulturella uttryck och andra företeelser med anknytning till romsk kultur*. Här finns stora möjligheter för lärare och elever att välja ut vad som ska studeras utifrån det specifika språkområdet och de egna intressena. Att fokusera på olika kulturella uttrycksformer kan även bidra till att eleverna utvecklar andra kunskaper om miljöer där romani chib används, till exempel om geografi och historia.

Företeelser och samhällsfrågor

	Årskurs 1–3	Årskurs 4–6	Årskurs 7–9
Romani chib som förstaspråk och andraspråk	Lekar och musik med anknytning till romsk kultur.	Lekar och musik med anknytning till romsk kultur.	Några aktuella samhällsfrågor samt barns och ungdomars vardagsliv i miljöer där språket används.

Romani chib som förstaspråk och andraspråk

Med hänsyn till ämnets begränsade undervisningstid har kursplanen fokus på ett fåtal särskilt utvalda innehållsområden som kan bidra till elevernas språkutveckling och kunskaper om miljöer där romani chib används. Det centrala här är valt för att ge eleverna en bild av olika romska traditionella och nutida estetiska uttrycksformer. I årskurserna 1–6 möter eleverna romskt kulturarv i form av *lekar och musik med anknytning till romsk kultur*. Innehållet lämnar öppet för lärare och elever att välja vad som ska studeras med utgångspunkt i de egna intressena.

I årskurserna 7–9 ligger fokus i stället på *några aktuella samhällsfrågor samt barns och ungdomars vardagsliv i miljöer där språket används*. Här finns stora möjligheter för lärare och elever att välja ut vad som ska studeras med utgångspunkt i det specifika språkområdet och de egna intressena. Kunskaper om några aktuella samhällsfrågor som berör nationella minoriteter hänger samman med kunskaper om hur språk och kultur utvecklats i majoritetssamhällen. Här skulle till exempel kunna rymmas ett resonemang om vilka likheter och skillnader finns när det gäller nationella minoriteter i Sverige. Innehållet kan med fördel behandlas i relation till annat innehåll i kursplanen, till exempel i möte med texter med anknytning till romernas kulturarv och uttrycksformer.

Kommentarer till kursplanens kunskapskrav

Kunskapskravens uppgift är att fungera som måttstock för bedömning av elevens samlade kunskaper. Kunskapskraven behöver läsas och tolkas i relation till syftet, det centrala innehållet och den undervisning som har bedrivits.

Läraren använder kunskapskraven för att göra sammanfattande värderingar av elevens kunskapsutveckling inom ämnet. Det kan vara skriftliga omdömen i den individuella utvecklingsplanen (IUP:n) som görs en gång per år i anslutning till ett utvecklingssamtal. På så sätt får läraren underlag för att avgöra om eleven behöver ges stöd i form av extra anpassningar inom ramen för undervisningen eller ges särskilt stöd. Det kan också vara ett underlag för att säkerställa att eleven får tillräckliga utmaningar för att nå så långt som möjligt enligt utbildningens mål. Att ge ett omdöme innebär att läraren värderar de kunskaper eleven hittills har inhämtat i ämnet, utifrån vad undervisningen har gett eleven förutsättningar att utveckla i förhållande till kunskapskraven.

Om en elev eller vårdnadshavare begär betyg kan detta ersätta omdömen i årskurserna 6–9. Oavsett om läraren formulerar omdömen eller sätter betyg använder läraren kunskapskraven för att göra sammanfattande värderingar av elevens kunskapsutveckling.

Kunskapskrav för bedömning i årskurser där betyg kan sättas

Läraren fäster större vikt vid sådana kunskaper som betonas i syftet eller som kan kopplas till många eller omfångsrika punkter i det centrala innehållet. Läraren fäster också större vikt vid sådant som undervisningen har fokuserat på och där eleven fått möjlighet att fördjupa sina kunskaper. Det innehållsliga sammanhanget är viktigt då de val läraren gör i undervisningen har betydelse för vad som blir möjligt för eleven att lära sig och därmed vad som blir relevant att bedöma. Detta är skälet till att kunskapskraven måste läsas och tolkas i relation till syftet, det centrala innehållet och den undervisning som har bedrivits.

För att kunskapskraven ska fungera som ett användbart verktyg för en sammantagen bedömning är de formulerade på ett övergripande sätt. På så vis ger de läraren möjligheter att göra en allsidig bedömning utifrån ett brett och varierat underlag som lämnat utrymme för eleven att visa sina kunskaper på olika sätt. Under terminen görs också avstämningar i förhållande till kunskapskraven för att sammanfatta och dokumentera det kunnande eleven har visat. Dessa avstämningar kan även ligga till grund för omdömen i den skriftliga individuella utvecklingsplanen. Sådana avstämningar är också ett sätt för läraren att säkerställa att det finns ett brett och varierat underlag vid tiden för betygssättning i de fall en elev eller vårdnadshavare begär detta.

Progressionen i kunskapskraven

Kunskapskraven i årskurs 6 och 9 liknar i stor utsträckning varandra. Men när läraren tolkar kunskapskraven i relation till kursplanen och undervisningen blir det tydligt att progressionen bärs av det centrala innehållet. Detta skiljer sig åt mellan olika stadier genom att det konkreta undervisningsinnehållet blir mer komplext i högstadiet.

Medverka och bidra i kunskapskraven

I kunskapskraven är *medverka* och *bidra* nyckelbegrepp som endast återfinns på E-nivå, oavsett årskurs och ämne. Begreppen är tänkta att ange en konstaterad aktiv medverkan och ett konstaterat aktivt bidrag av eleven. Till exempel står det i kunskapskraven för modersmål att eleven medverkar i att visa förståelse av innehållet och bidrar till resonemang om innehållet i olika texter. Här behöver lärare avgöra vad som krävs för att kunna konstatera att eleven verkligen har medverkat respektive bidragit. Det behövs också kunskap och kännedom om varje enskild elev för att kunna avgöra när eleven medverkar eller bidrar.

Kunskapskraven i ämnet modersmål-romani chib som nationellt minoritetsspråk

Kursplanen i modersmål – romani chib som nationellt minoritetsspråk har centralt innehåll och tillhörande kunskapskrav i romani chib som förstaspråk och romani chib som andraspråk. De långsiktiga målen är desamma för modersmål – romani chib som nationellt minoritetsspråk som förstaspråk och som andraspråk. Förmågorna i de långsiktiga målen är formulerade så att de går att utveckla oavsett om man är nybörjare eller har goda kunskaper i romani chib och därför är de giltiga för alla elever, oavsett språkförmåga.

Med hänsyn till att elevernas språkbehärskning är olika finns det skilda kunskapskrav för romani chib som förstaspråk och romani chib som andraspråk. De inledande stycken av kunskapskraven som beskriver den muntliga och skriftliga språkförmågan skiljer sig åt. Det ställs genomgående högre krav på språkförmågan på de elever med romani chib som förstaspråk. De stycken av kunskapskraven som beskriver det centrala innehåll som handlar om samhälle och kultur är desamma, eftersom alla elever ska möta samma innehåll. Här är det viktigt att läraren vid bedömningen tar hänsyn till elevernas olika språkliga förmåga som den är beskriven i de inledande stycken av kunskapskraven. Det innebär att eleverna kommer att redogöra för samma innehåll utifrån olika grad av språkfärdighet och ändå kunna bedömas som att de har nått samma betygssteg.

Kunskapskraven i årskurs 6 och 9 inom ramen för romani chib som förstaspråk

Kunskapskraven är indelade i tre stycken.

- Det första stycket utgår från det första långsiktiga målet som handlar om muntlig och skriftlig kommunikation.
- Det andra stycket utgår från det andra långsiktiga målet som handlar om att läsa och reflektera över texter.
- Det tredje stycket utgår från det tredje långsiktiga målet som handlar om traditioner och företeelser med anknytning till romsk kultur.

Förmåga att formulera sig och kommunicera i tal och skrift i olika sammanhang

Det första stycket i kunskapskraven handlar om elevens förmåga att kommunicera i tal och skrift. I den första delen beskrivs de muntliga aspekterna av kommunikationen och i den andra delen beskrivs de skriftliga.

Årskurs 6

*Eleven samtalar om bekanta ämnen och **medverkar** i att upprätthålla samtalen. Dessutom **medverkar** eleven i att förbereda och genomföra enkla muntliga framställningar. (E)*

*Eleven samtalar om bekanta ämnen och upprätthåller samtalen på ett **delvis fungerande** sätt. Dessutom förbereder och genomför eleven enkla muntliga framställningar på ett **delvis fungerande** sätt. (C)*

*Eleven samtalar om bekanta ämnen och upprätthåller samtalen på ett **fungerande** sätt. Dessutom förbereder och genomför eleven enkla muntliga framställningar på ett **fungerande** sätt. (A)*

Årskurs 9

*Eleven samtalar om varierande ämnen samt **medverkar** då i att upprätthålla samtalen och framföra åsikter och argument. Dessutom **medverkar** eleven i att förbereda och genomföra muntliga framställningar. (E)*

*Eleven samtalar om varierande ämnen samt upprätthåller då samtalen och framför åsikter och argument på ett **delvis fungerande** sätt. Dessutom förbereder och genomför eleven muntliga framställningar på ett **delvis fungerande** sätt. (C)*

*Eleven samtalar om varierande ämnen samt upprätthåller då samtalen och framför åsikter och argument på ett **fungerande** sätt. Dessutom förbereder och genomför eleven muntliga framställningar på ett **fungerande** sätt. (A)*

Den inledande meningen i det första stycket riktar lärarens fokus mot hur eleven samtalar. I samtalen kan eleven vid behov förstärka kommunikationen med hjälp av exempelvis tecken eller bilder. I årskurs 6 gäller bedömningen samtal om bekanta ämnen. Det kan till exempel vara ämnen som tidigare har behandlats i undervisningen. I årskurs 9 gäller bedömningen samtal om varierande ämnen. Läraren bedömer i vilken grad eleven samtalar på ett sätt som gör att samtalen upprätthålls. I bedömningen kan läraren ta hänsyn till i vilken utsträckning eleven samspekar med andra. Det kan handla om hur väl eleven responderar på andras inlägg och bemöter dessa eller i vilken mån eleven bjuder in andra elever att delta i samtalet, exempelvis genom gester och frågor. I årskurs 9 bedömer läraren också hur väl eleven framför åsikter och argument.

I årskurs 6 och 9 bedömer läraren hur väl eleven förbereder och genomför muntliga framställningar. Läraren kan exempelvis ta hänsyn till disposition och anpassning till mottagare. Läraren kan också ta hänsyn till i vilken grad framställningarna väcker intresse, hur tydligt huvudbudskapet framgår eller i vilken mån innehållet är relevant.

Årskurs 6

*Eleven skriver **ord och enkla meningar** samt **medverkar** i att skriva och strukturera texter. (E)*

*Eleven skriver texter med **flera meningar** samt strukturerar texterna på ett **delvis fungerande** sätt. (C)*

*Eleven skriver texter med **flera meningar och tydligt innehåll** samt strukturerar texterna på ett **fungerande** sätt. (A)*

Årskurs 9

*Eleven skriver **enkla** texter med flera meningar och tydligt innehåll och **bidrar** till att anpassa texterna till olika sammanhang. Dessutom **medverkar** eleven i att strukturera texterna. (E)*

*Eleven skriver olika slags texter med flera meningar, varierat ordval och tydligt innehåll samt **anpassar delvis** texterna till olika sammanhang. Dessutom strukturerar eleven texterna på ett **delvis fungerande** sätt. (C)*

*Eleven skriver olika slags texter med flera meningar, varierat ordval och tydligt innehåll samt **anpassar** texterna till olika sammanhang. Dessutom strukturerar eleven texterna på ett **fungerande** sätt. (A)*

Formuleringarna i andra meningen i första stycket riktar lärarens bedömningsfokus mot kvaliteten i elevens sätt att uttrycka sig skriftligt. Det sammanfattande uttrycket *texter* kan omfatta alla slags texter som anges i det centrala innehållet och som behandlats i undervisningen, såväl skönlitteratur som sakprosatexter.

Den inledande formuleringen riktar lärarens bedömningsfokus mot i vilken mån eleven skriver ord, meningar och texter samt hur väl eleven strukturerar texterna. I bedömningen kan läraren till exempel beakta i vilken grad texterna kännetecknas av en tydlig inledning och avslutning. I kunskapskraven för C och A i årskurs 9 ska eleven kunna skriva olika slags texter, exempelvis berättande texter och sakprosa. I årskurs 9 bedömer läraren också i vilken grad eleven anpassar sitt skrivande till olika sammanhang. Läraren kan då exempelvis ta hänsyn till i vilken grad eleven anpassar val av ord och uttryck till mottagare eller syfte.

Förmåga att läsa och reflektera över olika typer av texter

Formuleringarna i andra stycket i kunskapskraven (som återges nedan) riktar lärarens bedömningsfokus mot elevens förmåga att reflektera över olika typer av texter oavsett på vilket sätt eleven tillägnat sig texten. Det sammanfattande uttrycket *olika typer av texter* omfattar de texter som anges i det centrala innehållet och som behandlas i undervisningen, såväl skönlitteratur som sakprosatexter.

Årskurs 6

*Eleven läser **enkla** texter med bekant innehåll och **kända ord** och **medverkar** i att visa förståelse av innehållet. Eleven **bidrar** också till resonemang om innehållet i olika texter. (E)*

*Eleven läser texter med bekant innehåll med **visst flyt** och visar **grundläggande** förståelse av innehållet. Eleven för också **enkla** resonemang om innehållet i olika texter. (C)*

*Eleven läser texter med bekant innehåll med **flyt** och visar **god** förståelse av innehållet. Eleven för också **utvecklade** resonemang om innehållet i olika texter. (A)*

Årskurs 9

*Eleven läser **enkla** texter och **medverkar** i att visa förståelse av innehållet. Eleven **bidrar** till resonemang om innehållet i olika texter och **medverkar** i att återge delar av innehållet. (E)*

*Eleven läser olika slags texter med **visst flyt** och visar **grundläggande** förståelse av innehållet. Eleven för **enkla** resonemang om innehållet i olika texter och återger delar av innehållet på ett **delvis relevant** sätt. (C)*

*Eleven läser olika slags texter med **flyt** och visar **god** förståelse av innehållet. Eleven för **utvecklade** resonemang om innehållet i olika texter och återger delar av innehållet på ett **relevant** sätt. (A)*

Läsning omfattar både förmågan att avkoda skriftspråk och förmågan att förstå det skriftspråkliga innehållet. Läsning är en produkt av två grundläggande färdigheter: avkodning och språklig förståelse. Båda komponenterna är viktiga. Avkodning är de tekniska aspekterna av läsning, det vill säga att kunna göra om rader av bokstäver till ord, medan med språkförståelse menas språklig förståelse på ord- och meningsnivå samt på pragmatisk nivå.

Progressionen mellan stadierna står i relation till det centrala innehållet. I årskurs 6 gäller bedömningen texter med bekant innehåll, medan bedömningen i högstadiet kan omfatta ett bredare spann av texter. Det sammanfattande uttrycket *texter* kan omfatta alla slags texter som anges i det centrala innehållet och som behandlas i undervisningen, såväl skönlitteratur som sakprosatexter.

De inledande formuleringarna i stycket riktar lärarens bedömningsfokus mot elevens läsning, det vill säga både elevens förmåga att avkoda skriftspråk och förmågan att förstå det skriftspråkliga innehållet. Läraren bedömer också hur väl eleven resonerar om innehållet i olika texter. Bedömningen kan här även omfatta resonemang om texter som eleven lyssnat till eller tagit del av på annat sätt. Det övergripande uttrycket *innehållet* i texterna kan omfatta den bredd av olika aspekter som har behandlats i undervisningen, exempelvis texternas budskap, handling, syfte och upphovsperson. I bedömningen kan läraren ta hänsyn till i vilken utsträckning eleven uttrycker allmänna och vaga iakttagelser eller djupare och mer välgrundade tankar om texterna. Även här kan bedömningsunderlaget utgå från texter som eleven lyssnat till eller tagit del av på annat sätt.

Kunskaper om traditioner, kulturella företeelser och samhällsfrågor i områden där romani chib talas

Formuleringarna i det tredje stycket i kunskapskraven riktar lärarens bedömningsfokus mot kvaliteten i elevens kunnande om traditioner, kulturella företeelser och samhällsfrågor. Språkliga aspekter bedöms utifrån andra delar av kunskapskravet.

Årskurs 6

Eleven **medverkar** i att ge exempel på några traditioner och högtider med anknytning till romsk kultur. (E)

Eleven ger med **viss säkerhet** exempel på några traditioner och högtider med anknytning till romsk kultur. (C)

Eleven ger med **säkerhet** exempel på några traditioner och högtider med anknytning till romsk kultur. (A)

Årskurs 9

Eleven **medverkar** i att ge exempel på några traditioner, kulturella företeelser och samhällsfrågor med anknytning till romsk kultur. (E)

Eleven ger med **viss säkerhet** exempel på några traditioner, kulturella företeelser och samhällsfrågor med anknytning till romsk kultur. (C)

Eleven ger med **säkerhet** exempel på några traditioner, kulturella företeelser och samhällsfrågor med anknytning till romsk kultur. (A)

För årskurs 6 är avsikten med formuleringen i det här stycket att rikta bedömningen mot i vilken utsträckning eleven identifierar exempel som handlar om traditioner och högtider med anknytning till romsk kultur. Progression går från att ge exempel i kunskapskraven för E till att ge exempel med *viss säkerhet* i kunskapskraven för C och med *säkerhet* i kunskapskraven för A. Formuleringen för årskurs 9 är avsedd att rikta lärarens bedömningsfokus mot i vilken utsträckning eleven identifierar exempel på traditioner, kulturella företeelser och samhällsfrågor med anknytning till romsk kultur.

I bedömningen i både årskurs 6 och 9 kan läraren ta hänsyn till aspekter som rör i vilken utsträckning eleven kommenterar om traditioner och företeelser med anknytning till romsk kultur. Såväl muntliga som skriftliga underlag kan ligga till grund för bedömningen.

Kunskapskraven i årskurs 6 och 9 inom ramen för romani chib som andraspråk

Kunskapskraven är indelade i tre stycken.

- Det första stycket utgår från det första långsiktiga målet som handlar om hörförståelse samt muntlig och skriftlig kommunikation.

- Det andra stycket utgår från det andra långsiktiga målet som handlar om att läsa och reflektera över texter.
- Det tredje stycket utgår från det tredje långsiktiga målet som handlar om traditioner och företeelser med anknytning till romsk kultur.

Förmåga att formulera sig och kommunicera i tal och skrift i olika sammanhang

Det första stycket i kunskapskraven handlar om elevens receptiva förmåga samt förmågan att kommunicera i tal och skrift. Formuleringarna i det första stycket riktar lärarens bedömningsfokus mot elevens förståelse av finska i tal samt kvaliteten i elevens sätt att uttrycka sig muntligt.

Årskurs 6

*Eleven lyssnar samt **medverkar** i att visa förståelse av vanliga, enkla ord och fraser i tydligt talat, enkelt språk i långsamt tempo om välbekanta ämnen. I muntliga framställningar **medverkar** eleven i att formulera sig enkelt med ord och fraser. (E)*

*Eleven lyssnar samt förstår **vanliga, enkla ord och fraser** i tydligt talat, enkelt språk i långsamt tempo om välbekanta ämnen. I muntliga framställningar formulerar sig eleven enkelt och **i huvudsak begripligt** med ord och fraser. (C)*

*Eleven lyssnar samt förstår **huvudsakligt innehåll och tydliga detaljer** i tydligt talat, enkelt språk i långsamt tempo om välbekanta ämnen. I muntliga framställningar formulerar sig eleven enkelt och **begripligt** med ord och fraser. (A)*

Årskurs 9

*Eleven lyssnar samt **medverkar** i att visa förståelse av vanliga ord och mycket enkla fraser i tydligt talat, enkelt språk i långsamt tempo om välbekanta ämnen. I muntliga framställningar av olika slag **medverkar** eleven i att formulera sig enkelt med ord och fraser. (E)*

*Eleven lyssnar samt förstår **vanliga ord och enkla fraser** i tydligt talat, enkelt språk i långsamt tempo om välbekanta ämnen. I muntliga framställningar av olika slag formulerar sig eleven enkelt och **i huvudsak begripligt** med ord och fraser. (C)*

*Eleven lyssnar samt förstår **huvudsakligt innehåll och tydliga detaljer** i tydligt talat, enkelt språk i långsamt tempo om välbekanta ämnen. I muntliga framställningar av olika slag formulerar sig eleven enkelt och **begripligt** med ord, fraser och **meningar**. (A)*

Den första meningen handlar om hur eleven lyssnar samt förstår. För nybörjare i språket torde betoningen naturligt ligga på förståelse av den bokstavliga betydelsen. I takt med att eleven vidgar sin språkliga repertoar ökar behoven av att tolka innebörder i språket.

De värdeord som beskriver hur god elevens hörförståelse är uttrycker både kvantitet och kvalitet. Vid bedömningen kan läraren vara betjänt av att själv identifiera vilken svårighetsgrad det språk har som eleverna lyssnar till, till exempel om ord och fraser kan anses enkla och vilken hjälp eleven får av kontexten när hen lyssnar.

Den andra meningen riktar uppmärksamheten mot produktiva delar av elevens kommunikation i tal. Dessa kallas i kunskapskraven för framställningar. En muntlig framställning kännetecknas av att eleven formulerar sig till en eller flera personer och att det finns eller har funnits möjlighet för eleven att tänka igenom språk och innehåll. Uttrycket *formulerar sig* är avsett att i någon mån förstärka betydelsen av just möjligheten att tänka efter. Hur en sådan möjlighet utformas beror på vad läraren bedömer bäst kan ge en rättvisande bild av elevens kunskap i en viss situation. Muntliga framställningar förekommer både som en del av samtal och i form av anföranden. I bedömningen kan läraren beakta hur väl eleven knyter samman ord, fraser och meningar för att skapa ett innehållsligt sammanhang.

På alla nivåerna i årskurs 9 anges det att de muntliga framställningarna ska vara av *olika slag*. Det är läraren som avgör vilka sammanhang som framställningarna ska ha tillkommit i för att ge en rättvisande bild av elevens kunskaper, till exempel framställningar producerade vid ett enstaka tillfälle och framställningar som genomgått bearbetning. Detta tillsammans med de val av ämnen som läraren gör med hjälp av kommunikationens innehåll skapar olika slag av framställningar.

Formuleringarna i andra delen av första stycket i kunskapskraven är avsedda att rikta lärarens fokus mot kvaliteten i elevens sätt att uttrycka sig skriftligt och i interaktion.

I skrivningar om interaktion ryms även en bedömning av i vilken grad eleven kan formulera sig sammanhängande. Detta uttrycks med hjälp av orden *med ord och fraser*. I bedömningen kan läraren beakta hur väl eleven knyter samman ord och fraser för att skapa ett innehållsligt sammanhang. I bedömningen kan läraren beakta i vilken grad det innehållsliga sammanhanget och elevens val av ord, uttryck och strukturer bidrar till tydlighet.

Årskurs 6

Eleven **medverkar** även i att skriva välbekanta ord. I interaktion **medverkar** eleven i att uttrycka sig enkelt med ord och fraser. (E)

Eleven skriver även välbekanta ord på ett **delvis fungerande** sätt. I interaktion uttrycker sig eleven enkelt och **i huvudsak begripligt** med ord och fraser. (C)

Eleven skriver även välbekanta ord på ett **fungerande** sätt. I interaktion uttrycker sig eleven enkelt och **begripligt** med ord och fraser. (A)

Årskurs 9

Eleven **medverkar** även i att skriva ord, fraser och meningar. I interaktion **medverkar** eleven i att uttrycka sig enkelt med ord och fraser. (E)

*Eleven skriver även ord och fraser på ett **delvis fungerande** sätt. I interaktion uttrycker sig eleven enkelt och **i huvudsak begripligt** med ord och fraser. (C)*

*Eleven skriver även ord och fraser på ett **fungerande** sätt. I interaktion uttrycker sig eleven enkelt och **begripligt** med ord och fraser. (A)*

Formuleringarna *eleven medverkar även i att skriva ord, fraser och meningar* och *eleven skriver även ord och fraser* avser att rikta lärarens bedömningsfokus mot den produktiva delen av elevens kommunikation i skrift. En skriftlig framställning kännetecknas av att eleven formulerar sig till en eller flera personer och att det finns eller har funnits möjlighet för eleven att tänka igenom språk och innehåll.

I den andra meningen riktas uppmärksamheten mot interaktiva delar av elevens kommunikation. Interaktion kännetecknas av att en elev växlar mellan produktion och reception i samspel med en eller flera andra personer. Eleven behöver också vara beredd på att ta emot och bemöta reaktioner på det som eleven själv uttryckt. I kunskapskraven används formuleringen *uttrycker sig* som i någon mån är avsedd att spegla den relativa grad av spontanitet som detta innebär. Ordet *enkelt* avser att rikta uppmärksamheten mot språkets sammantagna omfång och bredd. Med detta avses elevens val av ord och uttryck, strukturer samt språkets innehållsliga djup och bredd. Värdeorden *i huvudsak begripligt* och *begripligt* uttrycker hur tydligt och klart eleven kan förmedla något till andra och står i relation till uppgifternas svårighetsgrad.

Förmåga att läsa och reflektera över olika typer av texter

Det andra stycket i kunskapskravet handlar om elevens förmåga att läsa och reflektera över olika typer av texter. Läraren riktar sitt bedömningsfokus mot elevens läsning, det vill säga både elevens förmåga att avkoda skriftspråk och förmågan att förstå det skriftspråkliga innehållet.

Årskurs 6

*Eleven **medverkar** i att läsa några mycket vanliga, enkla ord och fraser i korta, enkla texter om välbekanta ämnen. (E)*

*Eleven läser samt förstår **några mycket vanliga**, enkla ord och fraser i korta, enkla texter om välbekanta ämnen. (C)*

*Eleven läser samt förstår **mycket vanliga**, enkla ord och fraser i korta, enkla texter om välbekanta ämnen. (A)*

Årskurs 9

*Eleven **medverkar** i att läsa några vanliga ord och mycket enkla fraser i korta, enkla texter om välbekanta ämnen. (E)*

*Eleven läser samt förstår vanliga ord och **mycket enkla** fraser i korta, enkla texter om välbekanta ämnen. (C)*

*Eleven läser samt förstår vanliga ord och **enkla** fraser i korta, enkla texter om välbekanta ämnen. (A)*

Läsning omfattar både förmågan att avkoda skriftspråk och förmågan att förstå det skriftspråkliga innehållet. Läsning är en produkt av två grundläggande färdigheter: avkodning och språklig förståelse. Båda komponenterna är viktiga. Avkodning är de tekniska aspekterna av läsning, det vill säga att kunna göra om rader av bokstäver till ord, medan med språkförståelse menas språklig förståelse på ord- och meningsnivå samt på pragmatisk nivå.

För nybörjare i språket torde betoningen naturligt ligga på förståelse av den bokstavliga betydelsen. I takt med att eleven vidgar sin språkliga repertoar ökar behoven av att tolka innebörder i språket.

Formuleringarna, i både årskurs 6 och 9, riktar bedömningen mot elevens förmåga att läsa korta, enkla texter. De värdeord som beskriver hur god elevens läsförståelse är uttrycker både kvantitet och kvalitet. Vid bedömningen kan läraren vara betjänt av att själv identifiera vilken svårighetsgrad det språk har som eleverna läser, till exempel om ord och fraser kan anses enkla och vilken hjälp eleven får av kontexten när hen läser.

Kunskaper om traditioner, kulturella företeelser och samhällsfrågor i områden där romani chib talas

Formuleringarna i det tredje stycket i kunskapskraven riktar lärarens bedömningsfokus mot kvaliteten i elevens kunnande om traditioner, kulturella företeelser och samhällsfrågor. Språkliga aspekter bedöms utifrån andra delar av kunskapskravet.

Årskurs 6

*Eleven **medverkar** i att ge exempel på några traditioner eller högtider med anknytning till romsk kultur. (E)*

*Eleven ger med **viss säkerhet** exempel på några traditioner eller högtider med anknytning till romsk kultur. (C)*

*Eleven ger med **säkerhet** exempel på några traditioner eller högtider med anknytning till romsk kultur. (A)*

Årskurs 9

*Eleven **medverkar** i att ge exempel på några traditioner, kulturella företeelser och samhällsfrågor med anknytning till romsk kultur. (E)*

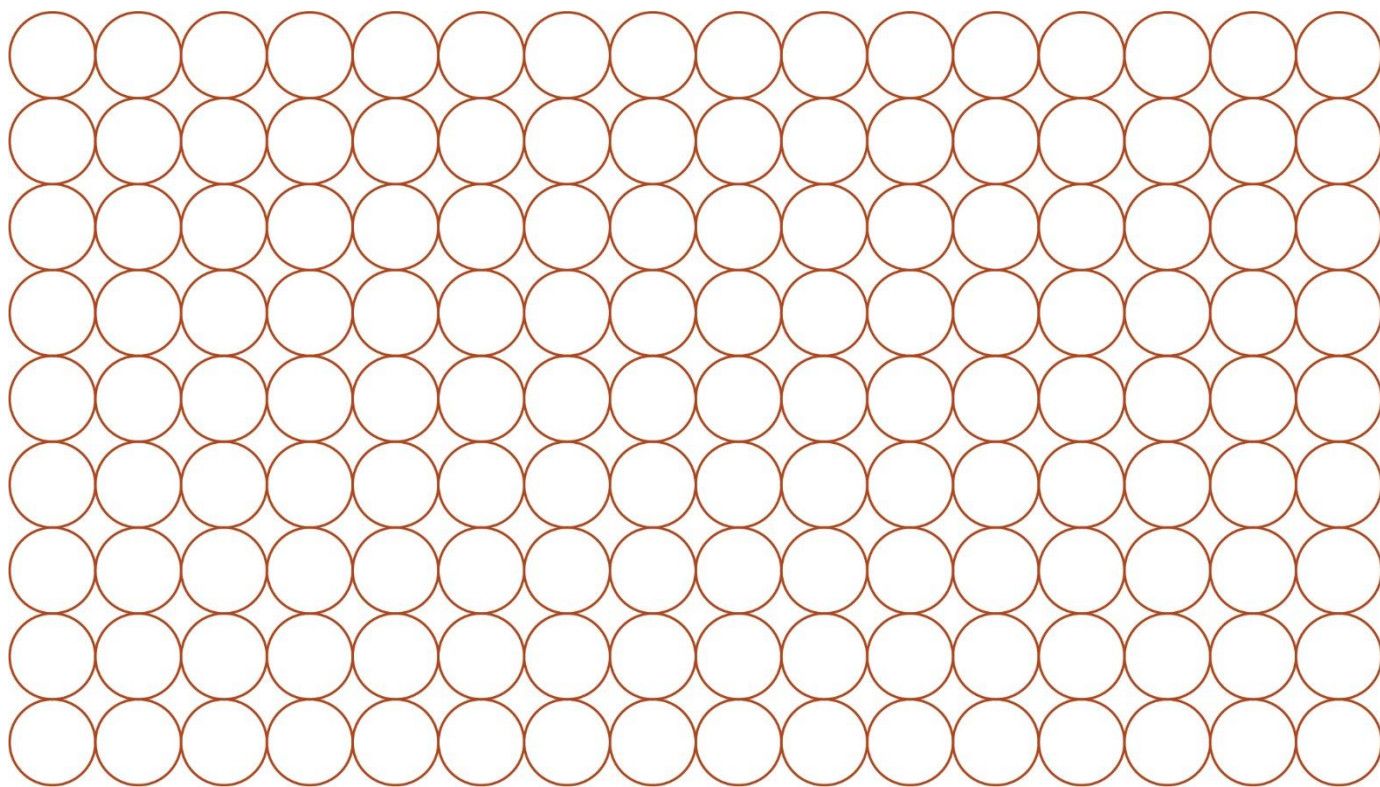
*Eleven ger med **viss säkerhet** exempel på några traditioner, kulturella företeelser och samhällsfrågor med anknytning till romsk kultur. (C)*

*Eleven ger med **säkerhet** exempel på några traditioner, kulturella företeelser och samhällsfrågor med anknytning till romsk kultur. (A)*

För årskurs 6 är avsikten med formuleringen i det här stycket att rikta bedömningen mot i vilken utsträckning eleven identifierar exempel som handlar om traditioner och högtider med anknytning till romsk kultur. Progression går från att ge exempel i kunskapskraven för E till att ge exempel med *viss säkerhet* i

kunskapskraven för C och med *säkerhet* i kunskapskraven för A. Formuleringen för årskurs 9 är avsedd att rikta lärarens bedömningsfokus mot i vilken utsträckning eleven identifierar exempel på traditioner, kulturella företeelser och samhällsfrågor med anknytning till romsk kultur.

I bedömningen i både årskurs 6 och 9 kan läraren ta hänsyn till aspekter som rör i vilken utsträckning eleven kommenterar om traditioner och företeelse med anknytning till romsk kultur. Såväl muntliga som skriftliga underlag kan ligga till grund för bedömningen.



Skolverket

www.skolverket.se