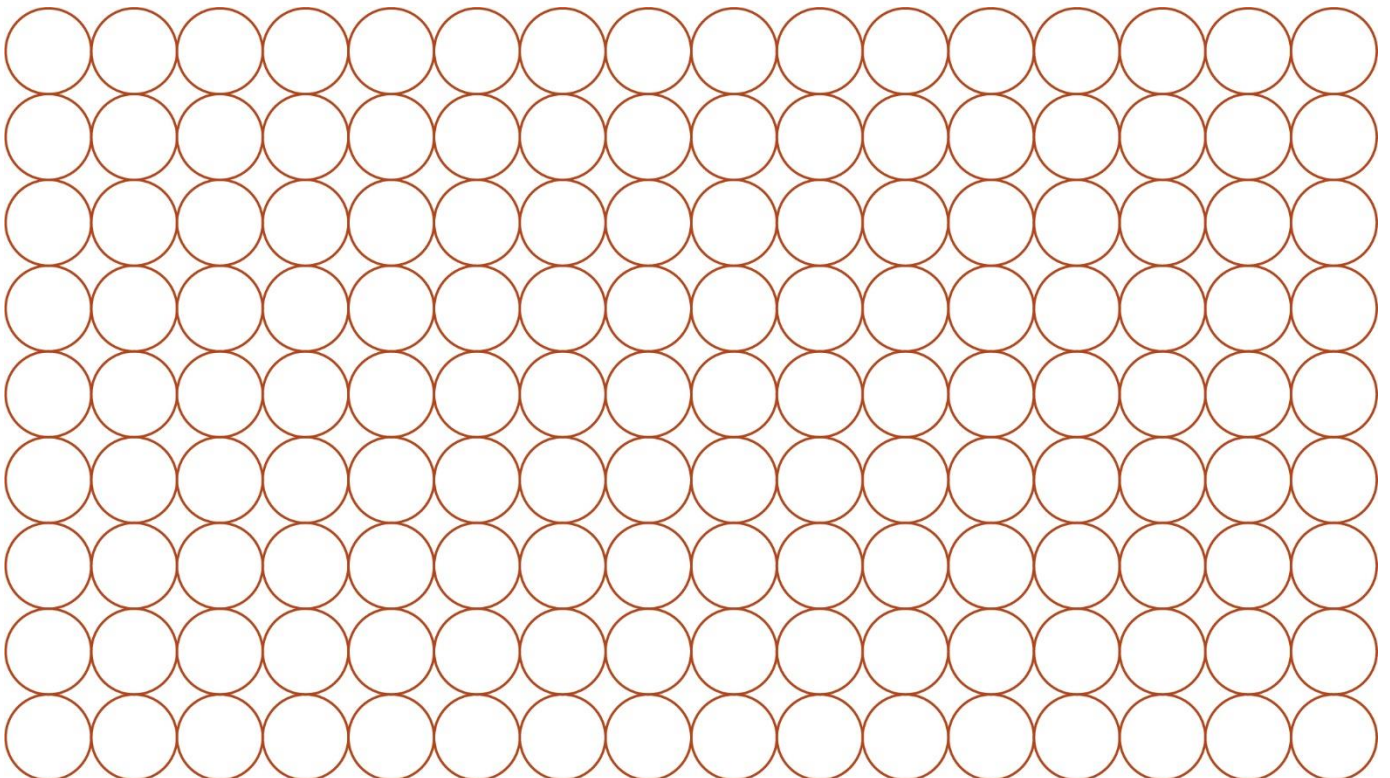




# Kommentarmaterial till kursplanen i geografi

Grundskolan



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

[www.skolverket.se/publikationer](http://www.skolverket.se/publikationer)

ISBN: 978-91-7559-467-5

Skolverket, Stockholm 2022

# Innehåll

<b>Inledning</b> .....	<b>4</b>
<b>Kommentarer till kursplanens syfte</b> .....	<b>5</b>
<b>Kursplanens långsiktiga mål</b> .....	<b>11</b>
<b>Kommentarer till kursplanens centrala innehåll</b> .....	<b>12</b>
<b>Innehållet i samhällsorienterande ämnen årskurserna 1–3</b> .....	<b>12</b>
Att leva tillsammans .....	13
Att leva i närområdet.....	15
Att leva i världen .....	17
Att undersöka verkligheten .....	22
<b>Innehållet i ämnet geografi årskurserna 4–9</b> .....	<b>24</b>
Geografiska förhållanden, mönster och processer .....	24
Hållbar utveckling.....	29
Geografins metoder och verktyg.....	33
<b>Kommentarer till kursplanens bedömnings- och betygskriterier</b> .....	<b>37</b>
Kriterierna för bedömning av godtagbara kunskaper i samhällsorienterande ämnen årskurs 3 .....	38
Betygskriterierna i ämnet geografi årskurserna 6 och 9 .....	39

# 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 kriterierna för bedömning av godtagbara kunskaper och betygskriterierna.

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

## 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 bedömnings- och betygskriterierna.

## Geografiska förhållanden och mönster i olika delar av världen

Människors upptäckarglädje och naturliga nyfikenhet på sin omvärld är en tillgång för geografiämnet. Det finns ett egenvärde i att utveckla kunskaper om jordens olika livsmiljöer, samhällen och människor. Det är helt enkelt lite roligare att leva i en värld som man vet mycket om. Geografisk nyfikenhet är också en bra grund för att skapa förståelse och engagemang kring människors olika levnadsvillkor.

Undervisningen i geografi behöver därför bidra till att eleverna utvecklar *kunskaper om geografiska förhållanden och mönster på olika platser och i olika regioner*. Härigenom utvecklas elevernas geografiska referensram och deras förståelse av landskap och livsmiljöer i olika delar av världen. Eleverna behöver dessa kunskaper för att kunna sätta sig själva i relation till omvärlden. Att få upptäcka och kunna orientera sig i sin omvärld är grundläggande mänskliga behov. Där kan ämnet geografi bidra med att flytta gränserna för den värld eleverna erbjuds att utforska.

## Naturgivna processer och människans verksamheter

Ingen plats är statisk. Det pågår ständigt olika naturliga och av människan skapade processer som ger upphov till nya mönster i landskapet. Vi människor är sociala varelser som tillsammans bygger samhällen, i naturen och av naturen. Att vi på detta sätt är en del av världen betyder att våra handlingar inte bara berör oss själva utan också vår livsmiljö med dess natur och människorna som lever där. Denna ömsesidiga växelverkan med omgivningen betyder att vi på en mängd olika sätt påverkas som individer av vår livsmiljö. Vi anpassar till exempel vår klädsel efter väderlek och miljö. På samma sätt påverkas vår sinnesstämning av vilken plats vi befinner oss på. Naturgivna processer påverkar oss också på samhällsnivå. Torka medför till exempel stigande elpriser när kraftverksdammarnas magasin sjunker, vilket i sin tur medför att också andra energislag blir dyrare.

När eleverna får tillfälle att reflektera över var de själva befinner sig i sådana ständigt pågående samspel och hur dessa ser ut i den egna vardagen skapas förutsättningar för att kunna se världen ur ett helhetsperspektiv. Därför anger kursplanen att undervisningen ska *vidga och fördjupa elevernas kunskaper om naturgivna processer och människans verksamheter i olika delar av världen, och hur dessa påverkar landskap och livsmiljöer*. Naturgivna processer innefattar till exempel plattetektonik, klimat, vittring och erosion, medan mänskliga verksamheter kan vara skogsavverkning, uppodling av mark och förtätning av stadsmiljöer. Gemensamt för dessa processer är att de orsakar förändringar som kan förklara olika mönster som framträder på jordytan. Medan naturgeografiska processer skapar mönster i form av exempelvis bergskedjor, flodsystem och klimatzoner, så ger människors verksamheter upphov till kulturlandskap med mönster som vägnät och städer.

När eleverna får kunskap om olika geografiska processer kan de lättare föreställa sig olika tänkbara framtidsscenarier och alternativa utvecklingsvägar för samhällen och platser. De rustas då med användbara argument för att kunna delta i diskussioner om hur vi kan främja hållbar utveckling. Att ha kunskaper om de processer som formar och förändrar jordytan berikar också mötena med olika natur- och kulturlandskap. Det kan inspirera till både vetenskaplig nyfikenhet och känslomässiga upplevelser av ett landskaps estetiska värden. Förmågan att tolka och sätta värde på landskapet ökar med kunskaper om vad som format och byggt upp de mönster som framträder när man betraktar det.

## Att växla mellan olika tids- och rumsperspektiv

Genom att eleverna ges *förutsättningar att växla mellan olika rumsliga perspektiv: lokala, regionala och globala, liksom mellan olika tidsperspektiv* blir det möjligt för dem att sätta sig själva i relation till olika miljöer och till människor som lever på andra platser liksom till det förflutna och framtiden.

Att växla mellan olika rumsliga perspektiv innebär att både kunna zooma in och zooma ut på jordklotet. Vissa studieobjekt framträder med större skärpa när man betraktar dem på långt avstånd, medan andra blir tydligare i närbild. I den lokala skalan studeras verksamheter och processer på en plats och dess närmaste omgivning. Denna skalnivå har hög upplösning och rymmer många detaljer. I en regional och nationell skala utvidgas världen till att omfatta det som inte ligger inom det direkta upplevelseavståndet. Då blir småskaliga kartor med färre detaljer viktiga verktyg. I den globala skalan försvinner detaljmyllret. Här framträder i stället globala processer och mönster som vädersystem, plattetektonik, migrationsströmmar och handelsflöden tydligt.

Ordningsföljden mellan skalorna kan, och bör, växla. Det är inte givet att kunskap om närmiljön är en förutsättning för att förstå världen. Sambandet kan också vara omvänt, så att eleven förstår sin egen plats bättre genom att lära sig om andra delar av världen. Varje elev har unika erfarenheter av och föreställningar om både

sin allra närmaste livsmiljö och resten av världen. De är delar av elevens egen mentala karta som ständigt förändras och utvecklas.

Att växla mellan olika tidsperspektiv innebär att kunna röra sig över tid när man betraktar olika geografiska processer och mönster. Tidsperspektiven kan sammanfattas i dåtid, nutid och framtid. Beroende på vad som studeras kan tidsskalan komprimeras till det fattbara nuet, eller töjas ut till de ofattbara tidsrymder som ligger bakåt och framåt i tiden.

Vissa studieobjekt framträder klarare när man betraktar dem här och nu, medan andra blir tydligare utifrån ett historiskt perspektiv. Att utveckla ett tidsperspektiv innebär också en möjlighet för eleverna att förstå och kunna förhålla sig till att olika geografiska processer tar olika lång tid på sig för att omforma landskapet. Ett byggarbetslag med bulldozers och dynamit kan över en natt förändra ett landskap som formats under miljontals år av naturgivna processer. Geografiämnet kan bidra med en insikt om hur kort vår egen tid är i förhållande till all den tid som varit – och den tid som kommer.

## Hållbar utveckling

Läroplanen slår fast att det ingår i skolans uppdrag att belysa hur samhället kan anpassas för att skapa hållbar utveckling. Kursplanen i geografi anger i inledningsmeningarna att kunskaper i geografi ger eleverna *beredskap att främja hållbar utveckling*. Genom att förena naturvetenskapliga och samhällsvetenskapliga infallsvinklar har geografiämnet unika förutsättningar att skapa förståelse för komplexa hållbarhetsfrågor. I kursplanen betonas att ett syfte med undervisningen är att ge eleverna förutsättningar att utveckla *kunskaper om miljö- och utvecklingsfrågor kopplade till klimatförändringar, människans tillgång till och användning av naturresurser, samt befolkningsfrågor och levnadsförhållanden i olika delar av världen*.

Det finns olika definitioner av hållbar utveckling och det råder ingen konsensus om hur begreppet ska tolkas. Den definition som kanske fått störst spridning utgår från Brundtlandkommissionens FN-rapport från 1987, ”Vår gemensamma framtid”. Den lyder: ”En hållbar utveckling är en utveckling som tillgodoser våra behov i dag utan att äventyra kommande generationers möjligheter att tillgodose sina”. En utbredd tolkning, som tar avstamp i den definitionen, är att hållbar utveckling innehåller en ekologisk, en social och en ekonomisk dimension där alla är ömsesidigt beroende av varandra. Utvecklingen kan sägas vara hållbar när de tre dimensionerna balanserar varandra på ett sätt som innebär att strävan efter social och ekonomisk jämlikhet och utveckling i världen inte överskrider ekosystemens kapacitet. Att anlägga *ekologiska, sociala och ekonomiska perspektiv på hållbar utveckling* kan innebära att ställa frågan: ”Hur påverkas naturen, människorna och ekonomin av små och stora beslut på individ- och samhällsnivå, och var ligger den önskvärda balanspunkten mellan de tre dimensionerna?” Förmågan att ställa den frågan är avgörande för om eleverna ska kunna medverka till att utforma framtidens hållbara samhälle.

Eftersom det finns olika uppfattningar om hur dimensionerna bör balansera varandra och vad som är negativa konsekvenser och för vem, så kommer innebörden av hållbar utveckling att variera. Att begreppet är svårfångat kan uppfattas som en svaghet, men det är samtidigt också dess styrka eftersom det utmanar till ett ständigt pågående samtal om vilken framtid vi vill skapa tillsammans. Detta samtal kan med fördel föras under geografielektionerna eftersom många intressekonflikter och frågor med anknytning till resursanvändning, miljö och människans verksamheter ryms inom ämnet.

## Att analysera och reflektera över olika lösningar

När man jämför människors levnadsvillkor mellan olika platser på jorden finner man stora skillnader, till exempel vad gäller medellivslängd, läskunnighet, energikonsumtion och tillgång till sjukvård och mediciner. För att eleverna ska ges förutsättningar att *analysera och reflektera över olika lösningar på vår tids och framtidens globala utmaningar* behöver de kunskaper om hur jordens gemensamma resurser kan användas klokare för att minska fattigdom och ohälsa i världen. Vad som är klokt finns det många meningar om och det är viktigt att olika åsikter kommer till uttryck, samtidigt som dessa behöver värderas utifrån vetenskapligt grundade fakta. Eftersom ämnet behandlar frågor om naturresurser, klimat, näringsliv, befolkning, migration och bosättning har det goda förutsättningar att inrymma olika uppfattningar om och aspekter på innehållet.

Genom Agenda 2030 och de globala målen för hållbar utveckling har FN format en vision och en färdplan för att möta de globala utmaningarna. Sverige och många andra länder har åtagit sig att arbeta aktivt med Agenda 2030 både i skolans utbildning och i samhället i stort. Reflektioner kring vår tids och framtidens globala utmaningar rör också grundläggande värden och perspektiv som mänskliga rättigheter, demokrati, etik, jämställdhet, globala sammanhang och internationell solidaritet, som betonas i skolans uppdrag. På så sätt kan undervisningen bidra till att stärka elevernas möjligheter att göra medvetna val som främjar hållbar utveckling och internationell solidaritet.

## Kartan och geografiska namn och lägen

För att kunna orientera sig i sin omvärld behöver eleverna under alla årskurser bygga upp och vidareutveckla en geografisk referensram som innefattar namn och lägen. I skolan, nyhetsförmedlingen och populärkulturen förutsätts vi känna till namn på olika platser, städer, länder, hav, regioner och världsdelar, veta var på jorden de ligger och ungefär hur stora de är. Det är en viktig del av människors allmänbildning att kunna orientera sig i världen. Kunskaper om geografiska namn och lägen är också centralt för att kunna ställa frågor om var i världen något sker och för att förstå att platsens läge och förutsättningar har betydelse för vilka konsekvenserna kan bli.



Den modell som man i geografin använder sig av för att utveckla en geografisk referensram, orientera sig, tolka världen och presentera resultat är kartan. Därför anges i kursplanen att undervisningen ska ge eleverna *kunskaper om kartan och kännedom om namn, lägen och storleksrelationer*. Sådana kunskaper är också en integrerad del av alla delar av geografiämnet. Oavsett om man för tillfället studerar naturgeografiska processer eller hållbar utveckling kommer eleverna att ha nytta av och kunna vidareutveckla sin geografiska referensram och sin förmåga att läsa av en karta och förstå hur den visualiserar förhållanden på en plats.

## Geografiska analyser

För att få insikter i geografiskt tänkande och hur geografisk kunskap blir till ska eleverna genom undervisningen utveckla *kunskaper i att ställa geografiska frågor, analysera och dra slutsatser om natur- och kulturlandskap och om människors levnadsvillkor med hjälp av olika geografiska källor, metoder, verktyg och begrepp*. Att ställa geografiska frågor är en viktig utgångspunkt för att göra geografiska analyser. Här kan geografiska tankebegrepp som mönster, samspel eller förändring ge riktning och struktur på frågorna och analyserna. Begrepp som plats, region, rum och landskap är organiserande begrepp som speglar särskilda geografiska perspektiv. Sakbegrepp som erosion, naturresurser eller vegetationszoner används för att beskriva och förklara olika områden inom geografin. Olika typer av geografiska begrepp är viktiga verktyg för att organisera och relatera fakta till en geografisk förståelse.

Geografi i vid mening kan innefatta alla företeelser som har en utbredning i rummet, och därför kan geografiska analyser se ut på väldigt många olika sätt. Eleverna kan göra geografiska analyser utifrån eget insamlat källmaterial. Det finns också möjlighet att göra geografiska analyser utifrån material som samlats in av andra och presenterats i form av till exempel kartor, texter, diagram och tabeller. Då ligger studieobjekten ofta längre bort, är mer komplexa och omfattar större växlingar mellan tids- och rumspektiv.

Fältstudier är en del av undervisningen i geografi som lyfts fram i kursplanens centrala innehåll. Genom att eleverna får träna på att använda vetenskapliga arbets- och förhållningssätt ökar deras förmåga att förstå, tolka och kritiskt granska geografiska uppgifter i olika sammanhang. Fältstudier är ett sätt att dels konkretisera ämnet, dels träna observationsförmågan och förmågan att klassificera och kategorisera landskapets olika mönster. Om eleverna ges möjlighet att arbeta med alla sinnen och prova på olika arbetssätt, såväl digitala som andra, vidgas deras förståelse för omvärlden och det komplexa samspelet mellan människan, samhället och naturen.

Att eleverna själva får göra geografiska analyser kan på olika sätt bidra till att förverkliga den samlade läroplanens mål om demokratiskt deltagande och omsorg om miljön. I en komplex värld är det vanligt att uppleva att underlagen för att kunna fatta beslut inte är tillräckliga – samtidigt som kraven på handling är starka.

Geografiämnet kan bidra till att eleverna får träning i att göra analyser som kan fungera som beslutsunderlag i situationer med många faktorer att ta hänsyn till.

# Kursplanens långsiktiga mål

Kursplanens syftestext avslutas med ett antal långsiktiga mål. Dessa är avgränsade till de delar av syftet som ligger till grund för bedömnings- och betygskriterierna. 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 geografi är:

- *kunskaper om geografiska förhållanden och mönster samt om hur naturens processer och människors verksamheter formar och förändrar landskap och livsmiljöer i olika delar av världen,*
- *kunskaper om miljö- och utvecklingsfrågor utifrån ekologiska, sociala och ekonomiska perspektiv på hållbar utveckling, och*
- *förmåga att utifrån geografiska frågor beskriva och analysera omvärlden med hjälp av geografins metoder och verktyg.*

## 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 de 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 *rumslig utbredning av sårbara platser på jorden, till exempel områden som riskerar att återkommande drabbas av översvämningar, torka eller jordbävningar*. Det innebär att rumslig utbredning av sårbara platser på jorden är ett obligatoriskt innehåll i årskurserna 7–9. Däremot kan undervisningen lika väl som att behandla översvämningar, torka eller jordbävningar ta upp skogsbränder, vulkanutbrott och jorderosion eller liknande.

Här kommer först kommentarer till det centrala innehållet i samhällsorienterande ämnen (SO) för årskurserna 1–3. Därefter följer kommentarer till det centrala innehållet i geografi för årskurserna 4–9.

## Innehållet i samhällsorienterande ämnen årskurserna 1–3

Det centrala innehållet i SO för årskurserna 1–3 är ett samlat innehåll för de fyra ämnena geografi, historia, religionskunskap och samhällskunskap. De kunskaper och förmågor som eleverna ska utveckla i de samhällsorienterande ämnena i årskurserna 1–3 finns i respektive ämnes kursplan. Det är därför av stor vikt att läsa och tillgodogöra sig kursplanerna för geografi, historia, religionskunskap och samhällskunskap för att förstå det centrala innehållet i SO för årskurserna 1–3. Detta är även viktigt för att kunna se hur progressionen ser ut i respektive ämne.

Det centrala innehållet i SO 1–3 är indelat i fyra ämnesövergripande kunskapsområden: ”Att leva tillsammans”, ”Att leva i närområdet”, ”Att leva i världen” och ”Att undersöka verkligheten”. På så sätt drar innehållet i SO inga skarpa gränser mellan de samhällsorienterande ämnena. Däremot visar kommentarmaterialet på kopplingar mellan innehållet i SO för årskurserna 1–3 och innehållet för senare årskurser för varje ämne.

Innehållet i de tre första kunskapsområdena ger en möjlighet att gå från det lilla och lokala, till det stora och globala. Det elevnära behöver inte alltid vara det som ligger nära i tid och rum, utan det kan lika gärna vara frågor om händelser och företeelser som ligger långt bort rumsligt och tidsmässigt, men som anknyter till elevernas erfarenhet. Genom att hänvisa till det elevnära kan undervisningen bygga vidare på elevernas förförståelse.

Det fjärde kunskapsområdet ”Att undersöka verkligheten” handlar om de specifika begrepp och redskap som eleverna behöver för att tillägna sig och utveckla sina kunskaper i SO 1–3, men även för vidare studier i årskurserna 4–9 i geografi, historia, religionskunskap och samhällskunskap. Kunskapsområdet ”Att undersöka verkligheten” ska betraktas som de tre första områdenas verktygslåda. Det ska alltså inte studeras separat, utan integreras med de övriga kunskapsområdena.

## Att leva tillsammans

Kunskapsområdet ”Att leva tillsammans” beskriver ett innehåll som ligger nära elevernas egna erfarenheter. Det berör förutsättningar och villkor för umgänget med andra människor i familjen, skolan och samhället. Elevernas tankar och de nära relationerna står i fokus.

## Migration

I det mångkulturella samhället är förståelse för drivkrafterna bakom, och konsekvenserna av, migration av stor betydelse. Därför rymmer kursplanen i SO 1–3 innehållspunkten *migration inom ett land och mellan länder*. Genom att lyfta fram *vad detta kan ha för orsaker och få för konsekvenser* strävar kursplanen efter att eleverna tidigt ska få träna på att tänka analytiskt i SO-undervisningen. Det här innehållet kan bidra till att öka elevernas förståelse för varför människor flyttar från andra länder till Sverige. Elevernas egna och andras erfarenheter av att flytta kan bli en ingång till vidare studier om befolkningsfrågor, migration och identitet i de högre årskurserna i geografi, historia, religionskunskap och samhällskunskap.

## Livet förr i tiden

Innehållet *skildringar av människors levnadsvillkor förr i tiden, till exempel i barnlitteratur, sånger och filmer*, låter eleverna komma i kontakt med beskrivningar av människors levnadsvillkor under olika tider. Det öppnar för jämförelser mellan elevernas egen tid och den tid som har varit. Detta innehåll stämmer väl överens med kursplanen i historia, där det övergripande syftet är att undervisningen ska

utveckla elevernas historiemedvetande, det vill säga deras upplevelser av sammanhang mellan det förflutna, nutiden och framtiden. Genom innehållet *minnen berättade av människor som lever nu* kan eleverna också förstå att de själva är en del av historien.

*Levnadsvillkor* är en lång historisk linje som löper som en röd tråd genom kursplanen i historia. Genom att eleverna får inblick i människors levnadsvillkor förr kan undervisningen hjälpa dem att utveckla historisk empati. Det innebär en insikt om att människors sätt att tänka och handla färgas av värderingar och villkor i deras samtid.

## **Moraliska frågor och livsfrågor**

Innehållspunkten *samtal om och reflektion över moraliska frågor och livsfrågor med betydelse för eleven* utgår från elevernas vardag och kan behandla frågor som *till exempel kamratskap, könsroller och döden*. Innehållet utgör en startpunkt för religionskunskapens vidare fokus på etik och livsfrågor.

Moraliska frågor och livsfrågor har under lång tid haft en given plats i undervisningen i religionskunskap. Kursplanen i religionskunskap lyfter fram ”Etik och livsfrågor” som ett eget kunskapsområde. Reflektion kring frågor som saknar givna svar kan bidra till elevernas personliga utveckling. Att i samtal få pröva egna ståndpunkter mot andras uppfattningar ger träning i förmågan att argumentera.

## **Normer och regler**

I alla sammanhang där olika individers intressen och behov krockar med varandra finns en risk för att det uppstår konflikter. Med utgångspunkt i vardagliga sammanhang ger kursplanen i SO 1–3 därför möjligheter att låta eleverna samtala om och reflektera över *normer och regler i elevens livsmiljöer*. På så sätt kan kursplanen bidra till en djupare förståelse för samspelet mellan individer i samhället, och för hur gemensamma behov ibland måste gå före individens. Eleverna kan härigenom också utveckla sitt förhållningssätt till gemensamma spelregler i den egna vardagen, *däribland i skolan och i digitala miljöer*.

Det här innehållet öppnar också för att problematisera de normer och regler som omger oss. Är de alltid av godo, eller finns det normer som är förtryckande och begränsar människors möjligheter? Diskussioner och samtal om normer och regler kan också beröra hur man kan bidra till att förändra regler som man tycker är orättvisa. På så sätt läggs en grund för elevernas demokratiförståelse. Kursplanen i samhällskunskap följer upp innehållet från lågstadiet genom att i senare årskurser lyfta fram innehåll som handlar om samhällets behov av lagstiftning och rättssystemet i Sverige. Det finns också tydliga kopplingar till kunskapsområdet ”Etik och livsfrågor” i religionskunskap.

## Trafikregler

De första skolåren innebär för många barn nya erfarenheter av att vistas i trafiken. Grundkunskaper i *trafikregler och hur man beter sig i trafiken på ett säkert sätt* kan därför vara nödvändiga på ett högst påtagligt sätt. Forskning visar emellertid att undervisning om trafikregler inte självklart leder till att färre barn skadas i trafiken. Det finns i stället en risk för att trafikundervisning leder till en övertro på barns förmåga att bete sig säkert i oberäkneliga trafikmiljöer. Det går därför inte att ta för givet att eleverna i den här åldern är mogna att röra sig själva i trafiken bara för att de har fått trafikundervisning.

Trafiken är också ett sammanhang där behovet av regler och påföljder blir tydligt. Trafikundervisningen fungerar på så sätt som ett elevnära exempel på att gemensamma behov – i det här fallet säkerhet i trafiken – ibland måste gå före individens behov eller önskemål – i det här fallet att ta sig fram så snabbt som möjligt.

## Att leva i närområdet

I kunskapsområdet ”Att leva i närområdet” lyfter kursplanen fram företeelser och händelser i elevernas egen omgivning. Kursplanens fokus på närområdet ger konkretion åt innehållet och gör att eleverna kan känna att det innehåll de möter i skolan är relevant i den egna livsvärlden. Genom att ge eleverna gemensamma erfarenheter av och kunskaper om den plats som förenar dem kan undervisningen också bidra till en känsla av samhörighet.

Man kan tänka sig situationer där det behövs en vidare tolkning av vad som menas med närområdet. Närområdet kan i vissa sammanhang även inbegripa grannorten, stället där någon man känner arbetar, huvudstaden eller en plats som figurerar i media eller i populärkulturen.

## Närområdets natur- och kulturlandskap

Genom innehållet *några utmärkande drag i närområdets natur- och kulturlandskap* strävar kursplanen efter att ge eleverna möjlighet att uppfatta hur miljön omkring dem har formats av både naturens egna processer och människors verksamheter. Ofta går det inga skarpa gränser mellan natur- och kulturlandskap. På många platser går det att samtidigt observera spår av både naturkrafternas påverkan och människans utnyttjande av mark, vatten och andra naturresurser. Runtom i Sverige finns *spår av den senaste istiden* som kan studeras på plats i naturlandskapet, till exempel rullstensåsar, rundhällar och flyttblock. Innehållet lägger en grund för geografiundervisningen i högre stadier som ska behandla bland annat *klimat- och vegetationszoner, klimatförändringar, endogena och exogena processer, fältstudier* och människors användning av *naturresurser*.

## Hemortens historia

Ett annat innehåll anlägger ett historiskt perspektiv på studier av närområdet: *hemortens historia och vad närområdets platser, byggnader och vardagliga föremål kan berätta om livet där under olika tider*. Historien i närområdet kan spåras och tolkas genom till exempel historiska minnesmärken, byggnader, namn på gator och torg eller texter av olika slag. Vardagliga föremål finns ofta att beskåda på hembygds museer, inte sällan tillsammans med livfulla berättelser om livet på hemorten i det förflutna. Att kunna leva sig in i hur människor levde förr i den egna hemorten, kan bidra till en ökad förståelse för vår egen tid och ge eleverna viktiga kunskaper för att vidga sin historiska referensram.

## Kristendomens roll

I samband med hemortens historia anger kursplanen *kristendomens roll i skolan och på hemorten förr i tiden* som ett innehåll. Det motiveras av det faktum att religionen och kyrkan har haft stor betydelse för den historiska utvecklingen i Sverige under tusen år. Under långa tider dominerade olika former av kristendom i Sverige, och kyrkans roll i samhället var mer central än i dag. Den kristna identiteten ärvdes och togs för given; den växte oftast inte fram som resultatet av individuella val. ”Kyrkan mitt i byn” var den naturliga samlingspunkten, nyheter spreds från predikstolen och genom informationsutbyte på kyrkbacken.

Kristendomen spelade också en central roll i skolan. Först 1919 avskaffades katekesundervisningen. Det öppnade för en mer allmän kristendomsundervisning inriktad på bibliska berättelser och kristen etik, och med tiden även för studier av andra religioner. Genom att studera kristendomens roll i skolan utifrån ett historiskt perspektiv får eleverna övning i att göra jämförelser mellan då och nu och kan reflektera över likheter och skillnader. I förlängningen kan detta också leda till diskussioner om orsaker till förändringarna.

Eleverna får genom detta innehåll möjlighet att utveckla en översiktlig förståelse för den betydelse som kristendomen har och har haft i skolan och i det svenska samhällslivet. Med det som grund kan de anlägga historiska perspektiv på innehållet i senare årskurser som berör sekularisering och mångfald i dagens samhälle.

## Centrala samhällsfunktioner

Olika samhällen har i olika tider haft skilda uppfattningar om vad som är eller bör vara gemensamt. Dessa uppfattningar har legat till grund för vad som har definierats som samhällets ansvar och lett till att den offentliga sektorn har varierat och varierar kraftigt i omfattning.

Som en introduktion till en bredare samhällsförståelse lyfter kursplanen fram *centrala samhällsfunktioner, till exempel sjukvård, räddningstjänst och skola* som ett centralt innehåll i SO 1–3. Detta följs upp i årskurserna 4–6 i samhällskunskap med ett innehåll om offentlig ekonomi och vad skatter används till. Där ligger betoningen på det vi betalar gemensamt genom skatter. I årskurserna 7–9 lyfter



samma ämne fram svenska välfärdsstrukturer och hur de fungerar som ett centralt innehåll.

## Yrken och verksamheter

Innehållet *yrken och verksamheter i närområdet* erbjuder kontaktytor mellan skolan och arbetslivet och anknyter till den samlade läroplanens andra del. Där står det att skolans mål är att varje elev ska få inblick i närsamhället och dess arbets-, förenings- och kulturliv. I senare årskurser följer undervisningen i samhällskunskap upp olika frågor kring arbetsliv och arbetsmarknad.

Genom att studera yrken och verksamheter i närområdet kan eleverna förstå hur arbete skapar mervärden för den enskilde och samhället. Här finns en tydlig koppling till innehållspunkten *pengars användning och värde* i kunskapsområdet ”Att leva i världen”. Dessutom kan kännedom om yrken och verksamheter i närområdet bidra till elevernas förståelse för arbetets och företagsamhetens betydelse för både privatekonomin och samhällets ekonomi, innehåll som återkommer i samhällskunskap under senare årskurser.

## Att leva i världen

Även yngre elever har uppfattningar om världen och behöver internationella utblickar för att se hur deras egen plats på jorden passar in i ett större sammanhang. Ibland blir det nära mer begripligt när man har fått syn på de stora mönstren.

## Miljö och hållbar utveckling

Hållbar utveckling ingår som ett centralt innehåll i flera ämnen. I de tidiga skolåren tar hållbarhetsfrågorna sin utgångspunkt i elevnära och vardagliga sammanhang. I kursplanen för SO 1–3 uttrycks det som *miljöfrågor utifrån elevens vardag*. Det handlar om hur eleverna själva kan bidra till hållbar utveckling och minska påfrestningen på miljön, till exempel genom återvinning eller att hushålla med el och vatten. Genom att fokusera på miljöfrågor lägger undervisningen i årskurs 1–3 en grund för studierna av hållbar utveckling i högre stadier, som då omfattar inte bara den ekologiska dimensionen av begreppet, utan även sociala och ekonomiska aspekter.

## Förutsättningar i natur och miljö

Naturens förutsättningar påverkar var människor väljer att bosätta sig. Sådana typer av samband mellan naturen, människan och samhället belyses i kursplanen genom innehållet *rumsliga förutsättningar i natur och miljö för befolkning och bebyggelse, till exempel mark, vatten och klimat*. Var bor det många människor och varför? Varför är andra platser mer glesbefolkade?

Olika livsmiljöer erbjuder olika goda försörjningsmöjligheter. Centrala faktorer som avgör om människor kan leva på en plats är till exempel hur mycket och hur

bra odlingsmark det finns, om det finns tillgång till vatten och andra naturresurser och vilket klimat området har. Miljön sätter på så sätt gränser för vilka verksamheter människor kan bedriva på en viss plats och hur stor befolkning ett område kan försörja. Men i den moderna ekonomin och genom vårt urbaniserade bosättningsmönster kan det vara svårt att se direkta kopplingar mellan miljön och människans försörjning, eftersom de flesta arbetstillfällen i dag inte är lika beroende av naturförhållanden. Här kan det därför vara fruktbart att anlägga ett historiskt perspektiv – bosättning i dag sker delvis på andra villkor än förr i tiden.

Även i närområdet går det att se och studera naturgivna faktorer som påverkat placeringen av byggnader och verksamheter. Fast mark är enklare och billigare att bygga på än sankmark, den gamla stadskärnan ligger ofta nära en naturlig omlastningsplats för att underlätta handel och så vidare.

## **Världsdelar, världshav, länder och platser**

I Sverige i dag möter eleverna människor, varor och kulturella uttryck från hela världen. De känner redan till djur och naturtyper som inte finns naturligt i Sverige. Genom att studera *namn och läge på världsdelarna och världshaven* får de möjlighet att utveckla en övergripande geografisk referensram som hjälper dem att sätta in olika händelser och företeelser som de har hört talas om i ett rumsligt sammanhang. Med utgångspunkt i elevernas egna frågeställningar om *länder och platser* kan undervisningen bidra till att eleverna får ännu fler geografiska referenspunkter för att utveckla sin bild av världen.

Kursplanen anger inte vilka namn på länder och platser som ska behandlas i undervisningen. Det urvalet sker bäst i samspelet mellan elever och lärare i varje klassrum och med hänsyn till elevernas förkunskaper och intressen. Namnkunskaper är nödvändiga delar av en referensram över världen. Det är dock viktigt att betona att geografiska namn får en tydligare funktion och blir lättare att minnas om de studeras i ett sammanhang. Sådana sammanhang kan till exempel vara hållbarhetsfrågor och livsmiljöer.

## **Människans uppkomst, vandringar och övergången till jordbruk**

Människans tidiga utveckling ska belysas översiktligt i årskurserna 1–3 genom innehållet *människans uppkomst, vandringar, samlade och jakt samt förändrade levnadsvillkor i samband med övergången till jordbruk*. Människans vandringar handlar dels om hur människan sprids över jorden, dels om jägares och samlares nomadiska livsstil. Att människan blev bofast och började odla upp mark och hålla husdjur är en av de största förändringarna i människans historia.

## **Nordisk forntid**

I nära anslutning till innehållet om människans vandringar, samlade och jakt samt övergången till jordbruk betonar kursplanen särskilt ett nordiskt perspektiv på den tidiga historien. Innehållet *Norden befolkas* handlar om hur människor i

slutet av den senaste istiden följde efter renhjortar och andra bytesdjur och slog sig ner i Norden. Detta innehåll illustrerar hur kursplanen i historia lyfter fram *migration* som en lång historisk linje. En annan lång historisk linje synliggörs genom innehållet *människors levnadsvillkor under nordisk stenålder, bronsålder och järnålder*.

Det kan vara spännande att undersöka spår av forntiden i närområdet. I många delar av Sverige finns förhistoriska lämningar kvar i landskapet. Kult- och offerplatser, hällristningar, runstenar, rösen och gravfält påminner om vårt förflutna och markerar platser av betydelse för forntidens människor. Genom att se sådana spår i det nutida landskapet kan den äldre historien bli levande och konkret för eleverna.

## **Berättelser i antik och nordisk mytologi samt i samisk religion**

En annan brygga mellan det förflutna och nuet är *berättelser i antik och nordisk mytologi samt i samisk religion*. Sådana berättelser utgör kulturella referenspunkter som många människor känner till. Den nordiska mytologin har många gemensamma drag med antik mytologi, och även med samisk religion. Gudarna har ibland liknande särdrag och berättelserna försöker ofta ge förklaringar till samma grundläggande livsfrågor om skapelsen, kärleken och döden, eller till fenomen i naturen som åskan och årstidernas växlingar. När eleverna får ta del av sådana berättelser kan nya dörrar öppnas till konst, film och litteratur.

Den samiska religionen förbjöds i Sverige under 1600-talet, samtidigt som samerna kristnades under tvång. Trots det levde religionen kvar parallellt och integrerat med kristendomen under lång tid. På liknande sätt levde den nordiska mytologin och den fornskandinaviska religionen länge kvar parallellt med kristendomen. Det bör betonas att i fallen med antik och nordisk mytologi samt samisk religion är det *berättelser* som utgör det centrala innehållet, inte de religiösa traditionerna som helhet.

## **Högtider, symboler och berättelser**

Innehållet *några högtider, symboler och berättelser inom kristendom, islam och judendom* innebär att undervisningen ska behandla konkreta religiösa uttryck. Detta kan fungera som en ingång till senare årskursers fördjupade innehåll om världsreligioner. Det kan även bidra till elevernas förståelse av religiösa uttryck som de möter i olika sammanhang.

Det finns ofta direkta kopplingar mellan berättelser, symboler och högtider. Ett exempel är det judiska påskfirandet som högtidlighåller Gamla testamentets berättelse om uttåget ur Egypten. Ett annat är kopplingen mellan det kristna korset och berättelser om Jesus död och uppståndelse. Dessa konkreta religiösa uttryck utgör startpunkten för en progression i det centrala innehållet där eleverna gradvis under skoltiden kommer i kontakt med allt mer abstrakta delar av religionerna.

Ett skäl till att namnge tre religioner är att eleverna tidigt ska få kunskaper om att vårt samhälle är mångreligiöst och pluralistiskt. Utan den kunskapen kan studierna av kristendomens historiska roll i Sverige bli perspektivlösa. Eleverna kan också ha behov av djupare kunskaper om religioner utanför den egna erfarenheten. Genom att belysa en mångfald av religiösa uttryck kan skolan bidra till mellanmänsklig och interkulturell förståelse och motverka stereotypa bilder av andra religioner och deras utövare.

Att just kristendom, islam och judendomen lyfts fram motiveras främst av deras relevans i det samtida mångkulturella samhället, antalet utövare i Sverige och deras historiska betydelse. Dessa tre religioner delar också många berättelser och föreställningar, vilket gör det möjligt att se likheterna mellan dem. Eftersom kristendomen är mer utbredd och har större historisk betydelse i det svenska samhället än andra religioner preciserar kursplanen dessutom att *några berättelser ur Bibeln och deras innebörder* ska ingå i undervisningen.

## Mänskliga rättigheter

Enligt läroplanen har skolan en viktig uppgift när det gäller att förankra de grundläggande värden som vårt samhällsliv vilar på hos eleverna. Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män och solidaritet med svaga och utsatta är de värden som skolan ska gestalta och förmedla. Därför är *mänskliga rättigheter inklusive alla människors lika värde och barnets rättigheter i enlighet med FN:s konvention om barnets rättigheter (barnkonventionen)* ett centralt innehåll i SO för årskurserna 1–3.

Konventionen om barnets rättigheter är en specifik del av folkrätten som slår fast universella rättigheter för alla barn. Barnkonventionen är också svensk lag sedan år 2020. Kunskapen om att världens nationer har enats om ett antal rättigheter som gäller speciellt för barn, ger eleverna signaler om hur viktiga dessa rättigheter är. Barnets rättigheter och alla människors lika värde är grundprinciper som det svenska samhället vilar på och kan vara en början till att demokratibegreppet längre fram blir begripligt. Barnets rättigheter är dessutom nödvändig kunskap för den enskilda eleven som genom dem kan förstå om de egna rättigheterna kränks. De mänskliga rättigheterna och barnets rättigheter är innehåll som återkommer med vissa tillägg och fördjupningar i samhällskunskap i högre stadier.

## Demokratiska principer

Nära förbundet med mänskliga rättigheter och barnets rättigheter är kursplanens innehåll om demokrati. Som en introduktion till senare årskursers återkommande demokratistudier i samhällskunskap och historia, anger kursplanen för SO 1–3 att undervisningen ska behandla *grundläggande demokratiska principer och vad åsikts- och yttrandefrihet samt majoritetsprincipen kan innebära i skolan och i samhället*. Kunskaper om demokratins principer är grundläggande för att förstå demokratibegreppet. Demokratiska principer kan konkretiseras genom demokratiska arbetsformer i klassrummet, där alla får komma till tals och alla har

rätt att inneha och yttra sina åsikter. I exempelvis klassråd kan eleverna få erfarenheter av att fritt utbyta idéer och fatta gemensamma beslut utifrån majoritetsprincipen. Därigenom ges eleverna förutsättningar att utveckla erfarenhet av och kunskap om demokrati här och nu, snarare än som något som är viktigt enbart för ett framtida vuxenliv.

## **Pengars användning och värde**

Ekonomi är en grundläggande del av samhällets uppbyggnad och det är därför motiverat att introducera även ekonomi tidigt i undervisningen. I årskurserna 1–3 lyfter kursplanen fram *pengars användning och värde* och *olika exempel på betalningsformer och vad några vanliga varor och tjänster kan kosta* som ett centralt innehåll. Detta följs sedan upp i kursplanen i samhällskunskap där ”Samhällsresurser och fördelning” är ett kunskapsområde som tar upp frågor om privatekonomi och samhällsekonomi.

Med pengars användning avses vad pengar kan användas till och hur de kan hanteras. Det går att överrätta kontanter, betala med kort eller överföra pengar direkt mellan konton genom banktjänster på internet. Det är inte självklart att eleverna förstår kopplingen mellan mynt, sedlar, kreditkort och andra digitala betalningsmetoder.

Med pengars värde avses bland annat bytesvärdet, det vill säga vad som kan köpas för pengar och ungefär vad det kostar. Pengars värde kan också ges en fördjupad innebörd genom att undervisningen belyser det faktum att de flesta människor får pengar i utbyte mot arbete. Pengars värde kan slutligen problematiseras ur ett etiskt perspektiv: Är det viktigt att vara rik? Finns det saker man inte skulle göra för pengar?

## **Aktuella samhällsfrågor**

Även eleverna i de tidigaste skolåren snappar upp händelser och *aktuella samhällsfrågor i olika medier* och därför är detta ett centralt innehåll i SO 1–3. Samhällsfrågor är alla frågor som handlar om hur samhället ska utvecklas framöver. Dessa frågor engagerar många och kräver ofta någon form av kollektivt beslut. De är ofta föremål för diskussion och debatt, eftersom olika aktörer drivs av olika åsikter, värderingar och intressen.

Genom att ta upp aktuella samhällsfrågor i undervisningen får eleverna möjlighet att samtala om och reflektera kring förhållanden och händelser som väcker deras tankar och känslor. Att undervisningen behandlar aktuella samhällsfrågor ökar elevernas möjligheter att förstå och agera i sin samtid. Det ger dem också övning i att uttrycka och värdera olika ståndpunkter och formulera argument grundade på fakta och värderingar.

Vilken typ av samhällsfrågor som undervisningen ska ta upp går inte att definiera i en kursplan. Det urvalet måste ta sin utgångspunkt i lärarens didaktiska överväganden utifrån elevernas ålder, intressen och förförståelse samt utifrån aktualitetsaspekter och kopplingar till annat undervisningsinnehåll. Inte heller kan

kursplanen beskriva vilka medier som arbetet med samhällsfrågor ska utgå från. Oavsett vilka medier som används kan undervisningen om aktuella samhällsfrågor bidra till att utveckla ett källkritiskt förhållningssätt hos eleverna. I samhällskunskap i årskurserna 4–9 finns ett breddat och fördjupat innehåll om samhällsfrågor och källkritik i kunskapsområdet ”Granskning av samhällsfrågor”. Källkritik i årskurs 1–3 kommenteras mer utförligt i nästa avsnitt.

## Att undersöka verkligheten

Detta kunskapsområde rymmer inte något fristående innehåll, utan består av metoder och begrepp som kan användas vid studier av innehållet i de andra kunskapsområdena. Genom att eleverna tidigt får komma i kontakt med de samhällsorienterande ämnenas arbetssätt och begrepp får de träning i att ordna kunskap och verktyg för att samtala om samhället ur olika perspektiv.

### Metoder för att söka information

Vi lever i ett informationssamhälle som ställer stora krav på vår förmåga att ta till oss information och att sovra bland alla budskap som dagligen översköljer oss. Information produceras och distribueras i olika syften och de beslut vi fattar påverkas av vad vi har hört eller läst och hur vi värderar det.

Genom att lyfta fram metoder för att söka och värdera information i alla årskurser och i alla samhällsorienterande ämnen, syftar kursplanerna till att utveckla elevernas förmåga att ta till sig information från olika typer av källor och värdera hur trovärdiga och relevanta de är. I det centrala innehållet för SO i årskurserna 1–3 är detta innehåll formulerat som *metoder för att söka information, till exempel textläsning, intervjuer och observationer. Samtal om olika källors användbarhet och tillförlitlighet.*

Textläsning, intervjuer och observationer är exempel på olika metoder för att inhämta information. Genom att läsa om, lyssna till och observera sin omgivning och på olika sätt dokumentera och sammanställa resultatet av undersökningar, får eleverna tidigt träna på ett vetenskapligt arbetssätt. De källor som kan utgöra underlag för samtal om användbarhet och tillförlitlighet är främst sådana som är anpassade för yngre barn. Det inkluderar källor som eleverna möter i faktaböcker, tidningar och på olika webbplatser.

Den långsiktiga ambitionen med undervisningen i källhantering är att eleverna ska utveckla ett kritiskt tänkande, men i tidigare årskurser måste källkritiken med nödvändighet utgå från enkla frågor: Varifrån kommer informationen? Vem har sagt eller skrivit det? Vilket syfte kan en person ha med sin framställning?

### Jordgloben samt analoga och digitala kartor

Kursplanen lyfter fram *jordgloben* som ett centralt innehåll i SO för årskurserna 1–3. En tanke bakom detta är att ge de yngre eleverna chansen att utveckla förståelse för att de lever på en stor planet som de delar med andra varelser. Jordgloben ger en

på många sätt rättvisande bild av vår planet och är en utgångspunkt för vidare studier av *analoga och digitala kartor*. Fysiska kartor med sina symboler, färger och skalor kan berätta hur landskapet är utformat i elevernas närhet och på olika platser på jorden och utvecklar därmed elevernas rumsuppfattning.

I samband med kartanvändning och studier av jordgloben blir det också naturligt att beröra *storleksrelationer och väderstreck*. Storleksrelationer handlar om att börja förstå begreppet skala, liksom om att kunna jämföra mindre och större platser, länder och världsdelar och förstå hur dessa olika storheter förhåller sig till varandra. Väderstrecken är nödvändiga verktyg för att kunna tala om riktning och läge. Norr, söder, öster och väster på en kartbild ska behandlas i undervisningen, men eleverna ska också få kunskaper om hur man kan orientera sig i närmiljön med hjälp av väderstrecken. Här finns kontaktytor mellan SO och det centrala innehåll i idrott och hälsa som handlar om att orientera sig i närmiljön.

### **Mentala kartor**

Ett annat innehåll som syftar till att utveckla elevernas rumsuppfattning är *mentala kartor, till exempel över närområdet, skolvägar eller andra platser som är betydelsefulla för eleven*. En mental karta är ett fysiskt uttryck för den inre bild som vi har av vår omgivning, det vill säga vår rumsuppfattning. En elev kan till exempel rita en bild av ett rum och placera ut möblerna i rummet med en tanke om hur stora de är i relation till varandra. På så sätt tänker eleven redan i olika skalor och kan börja förstå en viktig princip bakom kartans förhållande till verkligheten. Det går också att göra mentala kartor över skolgården, hemorten, Sverige, Europa och världen. En mental karta kan aldrig ritas fel, den representerar ju bara individens uppfattning om lägen, avstånd och storleksrelationer inom det rum som kartan föreställer.

### **Tidslinjer och tidsbegreppen dåtid, nutid och framtid**

*Tidslinjer* är användbara verktyg för att åskådliggöra tidens förlopp och för att länka händelser och skeenden till varandra. Med hjälp av tidslinjer kan man jämföra långa tidsrymder med korta, förstå vad som hände först och vad som hände sedan och få en bild av avståndet i tid mellan nuet och det förflutna. Genom att eleverna får lära sig att läsa olika varianter av tidslinjer kan de få en kronologisk överblick över historien och utveckla sin historiska referensram.

Forskning visar att yngre elever har svårt med årtal och lättare för att ta till sig relativa tidsbegrepp. Därför ingår *tidsbegreppen dåtid, nutid och framtid* i det centrala innehållet i SO 1–3 och kan med fördel användas som tidsangivelser i stället för årtal. I arbetet med kronologi med yngre elever kan även vardagsspråkets nyanser, som till exempel ”gammalt” och ”väldigt gammalt”, utnyttjas för att öka förståelsen för det som var ”förr i tiden”.

# Innehållet i ämnet geografi

## årskurserna 4–9

Det centrala innehållet i geografi för årskurserna 4–6 och 7–9 är indelat i tre kunskapsområden: ”Geografiska förhållanden, mönster och processer”, ”Hållbar utveckling” samt ”Geografins metoder och verktyg”. De bygger vidare på det centrala innehållet i SO för årskurserna 1–3, men tillförs nu ett mer ämnesspecifikt innehåll i geografi.

Materialet kommenterar det centrala innehållet för årskurs 4–6 och 7–9 parallellt. Därigenom kan både progression och den röda tråden mellan stadierna synliggöras. En grundtanke bakom progressionen i innehållet är att komplexiteten ökar ju äldre eleverna blir. Det innebär att fler faktorer, perspektiv och metoder ingår i den geografiska analysen i årskurs 9 än i årskurs 4. Det finns också en tydlig tanke genom kursplanen att vissa liknande studieobjekt ska återkomma i olika stadier, med olika omfattning och abstraktionsgrad.

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

## Geografiska förhållanden, mönster och processer

Inom det här kunskapsområdet ryms innehållspunkter som handlar om geografiska förhållanden och mönster i olika delar av världen, liksom om de processer som ligger bakom. I både årskurserna 4–6 och 7–9 finns innehåll om endogena och exogena processer och om namn och läge på geografiska objekt. Därutöver fokuseras i årskurserna 4–6 på naturresurser, klimat- och vegetationszoner samt natur- och kulturlandskap i olika delar av världen. I årskurserna 7–9 får eleverna möta ett fördjupat innehåll om sårbara platser, globala produktions- och konsumtionsmönster samt demografi.

### Endogena och exogena processer

I årskurserna 4–6 ska eleverna få möta en *introduktion till jordens endogena och exogena processer, samt hur dessa formar och förändrar landskapet*. Det kan handla om att ge eleverna en introduktion till kontinentaldrift och plattetektonik samt vittring och erosion. Jordbävningar och vulkanutbrott väcker ofta elevernas intresse, och det kan vara spännande att studera olika landskap som har formats av naturkrafterna. Innehållet kan också med fördel kopplas till innehåll om naturresurser och natur- och kulturlandskap i olika delar av världen, eftersom naturens egna processer skapar förutsättningar eller hinder för olika verksamheter. Det kan till exempel vara bebyggelse, odling eller utvinning av mineraler. På så sätt får eleverna med sig grundläggande kunskaper för fortsatta studier om jordens endogena och exogena processer i årskurs 7–9. Detta ger förutsättningar att också belysa samspelet mellan människa, samhälle och natur. Endogena och exogena



processer och de landformer som de ger upphov till kan också aktualiseras i fältstudier, beskrivningar och enkla analyser av platser och regioner.

I årskurserna 7–9 fördjupas undervisningen om innehållet *jordens endogena och exogena processer*. Det handlar om att ge eleverna en djupare förståelse för platttektoniska processer, till exempel var olika plattgränser finns och hur processer där kan ge upphov till olika landformer som bergskedjor och djuphavsgravar. Vidare kan det handla om att bredda och fördjupa elevernas förståelse för hur vittring och erosionsprocesser påverkar landskapet och på vilka sätt de utgör viktiga resurser för människan. I dessa årskurser kan endogena och exogena processer kombineras med innehåll om sårbara platser och hållbar utveckling. Det kan göras genom att man kopplar dem till hur människors verksamheter skapar förutsättningar för eller bidrar till att förstärka naturgivna processer. Ett exempel är att överutnyttjande av känsliga betesmarker i torra regioner leder till jordflykt och ökenspridning och därmed till försämrade försörjningsmöjligheter i området.

## **Naturresurser**

I årskurserna 4–6 möter eleverna ett innehåll som handlar om *jordens naturresurser, till exempel vatten, odlingsmark, skogar och mineraler* samt var på jorden olika naturresurser finns. Utifrån detta ska de ges möjlighet att förstå vad som menas med naturresurser och få kunskaper om hur några av dessa är fördelade över jorden. Undervisningen ska också behandla *hur människors användning av resurserna påverkar landskapet och människans livsmiljöer*. Därigenom får eleverna förutsättningar att utveckla kunskaper om olika samspel mellan människan, samhället och naturen. Det kan lägga en grund för deras förståelse av komplexa frågor med koppling till hållbar utveckling. I årskurserna 7–9 görs denna koppling till ett primärt studieobjekt i kunskapsområdet ”Hållbar utveckling” genom innehållet *människors tillgång till och användning av förnybara och icke-förnybara naturresurser och intressekonflikter kring naturresurser*.

## **Klimat- och vegetationszoner**

*Klimat- och vegetationszoner samt på vilka sätt klimatet påverkar människans livsmiljöer* är ett centralt innehåll i årskurserna 4–6. Klimatet påverkar förutsättningarna för allt liv på jorden. För att lättare kunna överblicka klimatets variationer mellan olika delar av världen har det gjorts klassindelningar av klimattyper. De bygger främst på klassificering av temperatur och nederbörd och hur dessa faktorer påverkar vegetationsförhållandena.

Att ha kunskaper om vad som är utmärkande för olika klimat- och vegetationszoner är viktigt för att eleverna ska kunna förstå hur klimatet påverkar levnadsförhållandena i olika livsmiljöer. Det senare kan innebära hur klimatet påverkar olika mänskliga verksamheter, till exempel livsmedelsproduktion, energianvändning och turism. Klimatet påverkar också var vi människor väljer att bosätta oss, vad som är möjligt att odla och hur våra bostäder är utformade.

Kunskaper om sambanden mellan klimat och människors levnadsvillkor ger eleverna en viktig grund för att förstå sin omvärld. De gör det också lättare att urskilja tänkbara konsekvenser av klimatförändringar i olika delar av världen.

I samband med undervisning om klimatets betydelse för människan finns det anledning att belysa frågan ur olika perspektiv och undvika förenklade slutsatser om sambanden mellan klimat och levnadsvillkor. I länder med god tillgång till kapital och modern teknik satsas i dag stora resurser på att flytta gränserna för vad som är möjligt, till exempel när det gäller odling och boende i extremt torra områden. Dubai och Kalifornien är bara två exempel på områden som visar att människan med teknikens hjälp kan luckra upp sambanden mellan klimat och levnadsvillkor. Detta väcker samtidigt viktiga frågor om hållbar utveckling.

För årskurserna 7–9 finns det i kunskapsområdet ”Hållbar utveckling” ett fördjupat innehåll om klimat och klimatförändringar.

## Natur- och kulturlandskap

Innehållet *utmärkande drag för några natur- och kulturlandskap i Sverige, Europa och världen* i årskurserna 4–6 fokuserar på resultaten av olika processer som formar och förändrar jordytan. Eftersom landskap formas av såväl endogena och exogena processer som klimatfaktorer och människans verksamheter, finns det starka kopplingar till andra innehållspunkter. Utmärkande drag för olika naturlandskap kan handla om topografi och vattentillgångar, seismisk aktivitet, klimat och vegetation. I beskrivningar av kulturlandskapet kan undervisningen exempelvis ta upp resursanvändning och näringar i olika regioner, liksom relationerna mellan land och stad och koppla det till befolkningsfördelning.

## Namn och läge

För att kunna orientera sig i sin omvärld behöver eleverna under alla årskurser bygga upp och vidareutveckla en geografisk referensram. En sådan referensram innefattar *namn och läge på geografiska objekt i Sverige, Europa och världen*, vilket är ett centralt innehåll för årskurserna 4–6. Formuleringen *Sverige, Europa och världen* är avsedd att peka på behovet att utveckla en mer detaljerad kunskap om det land och den världsdel som eleverna bor i, samtidigt som det är rimligt att undervisningen zoomar ut mer i studiet av andra världsdelar.

Geografiska objekt i årskurs 4–6 avser *ett urval av hav, sjöar, floder, berg, öknar, regioner, länder och städer*. Kursplanen specificerar inte exakt vilka namn som alla elever ska lära sig eftersom aktuella händelser och processer förändrar vilka namn som kan vara mest relevanta att känna till. Vissa platser uppmärksammas intensivt under en kort tid, till exempel i samband med naturkatastrofer, olympiska spel eller andra tillfälliga händelser, och det kan motivera att de tas upp i undervisningen. Urvalet av geografiska namn kan också påverkas och motiveras av vilket innehåll eleverna möter i den övriga geografiundervisningen och i andra skolämnen.

Det är viktigt att eleverna även i årskurserna 7–9 ges tillfälle att repetera, vidga och fördjupa sin geografiska referensram. Eftersom det centrala innehållet i tidigare stadier utgör en grundkurs i namngeografi är innehållet i 7–9 avgränsat till *namn och läge på platser och regioner som är relevanta för studierna av geografiska förhållanden, mönster, processer och hållbarhetsfrågor*. Därmed knyts det explicit till det övriga innehållet i ämnet. Detta ger förutsättningar att integrera de namngeografiska kunskaperna i ett bredare geografiskt sammanhang.

## **Sårbara platser**

Människan och samhället är sårbara, men sårbarheten varierar mellan olika platser. Klimatförändringar och naturkatastrofer är exempel på skeenden som kan hota människors liv, hälsa och försörjningsmöjligheter. *Rumslig utbredning av sårbara platser på jorden* är ett innehåll i årskurserna 7–9 där eleverna kan studera fenomen som *till exempel översvämningar, torka eller jordbävningar*.

Många naturgivna faktorer som utgör risker och hot kan människan inte påverka, till exempel rörelser i jordskorpan. Däremot påverkas olika samhällens sårbarhet i hög grad av människans verksamheter och levnadsvillkor, liksom av hur våra samhällen har planerats. När bergstrakternas skog huggs ner förvärras till exempel översvämningar i spåren av häftiga monsunregn. Hårdgjorda ytor i städer leder också till ökade översvämningrisker när regnvattnet inte kan sugas upp av marken utan måste avledas. Jordbävningar drabbar fattiga länder med dåligt utvecklad infrastruktur och mindre robust bebyggelse hårdare.

Tsunamikatastrofen år 2004 orsakades primärt av rörelser i jordskorpan på havsbotten under Indiska oceanen. Men konsekvenserna förvärrades av människors verksamheter, bland annat turisternas rörelsemönster samt förstörelse av korallrev och mangroveskogor för att ge plats för badstränder och räkodlingar. För att eleverna ska bli medvetna om sådana samband lyfter kursplanen fram *hur samhällsplanering och människans verksamheter påverkar sårbarhet och hur risker kan förebyggas*. Det är också ett innehåll som har tydliga beröringspunkter med innehållet i kunskapsområdet ”Hållbar utveckling”.

## **Produktions- och konsumtionsmönster**

Produktion och konsumtion påverkar i hög grad levnadsvillkor och livsmiljöer i olika delar av världen. Genom att eleverna i årskurserna 7–9 möter innehållet *globala produktions- och konsumtionsmönster samt flöden av varor och tjänster* får de kunskap om hur världens olika delar är sammanflätade genom handel. Det är ett innehåll som har tydliga kopplingar till kursplanen i samhällskunskap och det innehåll som handlar om den globala ekonomin och skilda förutsättningar för olika länder och regioner. Här finns också starka kopplingar till frågor om befolkningsmönster och migration, liksom till klimatförändringar, tillgång till naturresurser, resursanvändning och levnadsstandard i kunskapsområdet ”Hållbar utveckling”.

## Demografiska mönster och förändringar

Var människor bor och lever är en grundläggande geografisk dimension för att kunna förstå olika geografiska förutsättningar och förklara olika typer av geografiska samband. Därför är *rumsliga förutsättningar i natur och miljö för befolkning och bebyggelse* ett centralt innehåll redan i årskurserna 1–3. I årskurserna 4–6 ingår befolkningsfördelning mer implicit som en viktig dimension av innehållet om hur människans livsmiljöer påverkas av människors användning av naturresurser och av klimatet. Befolkningsdimensionen kan också behandlas inom ramen för innehållet *utmärkande drag för några natur- och kulturlandskap i Sverige, Europa och världen*.

I årskurserna 7–9 ingår det centrala innehållet *orsaker till och konsekvenser av demografiska mönster och förändringar* som fokuserar på *befolkningsfördelning, befolkningsutveckling, migrationsmönster och urbanisering*. De demografiska mönstren och förändringarna påverkar och påverkas av en mängd andra geografiska faktorer. Det är därför nödvändigt att koppla innehållet till andra relevanta delar av kursplanens innehåll.

Orsakerna bakom *befolkningsfördelning* är komplexa och har en rad naturgeografiska, historiska och ekonomiska förklaringar. En grundläggande förklaringsmodell går ut på att människor bor där de kan försörja sig. Detta samband är lätt att illustrera genom att jämföra befolkningskartor med andra kartor som visar hur vattenresurser och bördig mark fördelar sig över jordytan. Ett sådant samband är självklart för ekonomier som är beroende av jordbruk. Men det finns också en historisk eftersläpning som förklarar varför även urbaniserade samhällen, där bara en mycket liten del av befolkningen försörjer sig inom jordbruket, ofta har sina största städer och befolkningskoncentrationer i de regioner som lämpar sig bäst för odling. När industrialiseringen inleddes var det ofta praktiskt att bygga fabriker där tillgången till arbetskraft redan var stor. Det var i de gamla jordbruksbygderna där det blivit allt svårare att försörja sig på lantbruk.

Genom industrialiseringen har andra faktorer än markens bördighet kommit att påverka befolkningsfördelningen, inte minst närheten till råvaror, energitillgångar och knutpunkter för transporter. Om man till exempel lägger en befolkningskarta över en karta som visar fördelningen av stenkoltillgångar i Europa vid industrialiseringens början framträder ett tydligt mönster.

I den moderna ekonomin erbjuds också försörjningsmöjligheter på platser som för bara några generationer sedan var närmast obebodda. Tydliga exempel på det är alla arbetstillfällen som har uppstått i otillgängliga bergstrakter eller längs torra kuststräckor. Detta tack vare turister som lockas av vintersportmöjligheter eller varma bad på solsäkra semester mål.

*Befolkningsutveckling* handlar om befolkningars storlek och sammansättning, till exempel när det gäller åldersstruktur och könsfördelning.

Befolkningsutvecklingen påverkas av en mängd olika geografiska, medicinska,

ekonomiska och politiska faktorer, och den har i sin tur stor betydelse för människors ekonomiska och sociala levnadsstandard.

Precis som när det gäller befolkningsfördelning är försörjning en drivande faktor bakom *migrationsmönster och urbanisering*. Genom hela mänsklighetens historia har människor flyttat för att söka sig bättre villkor, eller för att komma bort från hot och konflikter. Den största enskilda massrörelsen har under lång tid varit omfördelningen av befolkning från landsbygd till stad. I dag lever majoriteten av jordens befolkning i urbana miljöer. Den omfattande urbaniseringen ökar möjligheten till ekonomisk tillväxt, men det är också i städerna som fattigdomen ökar som mest. Urbaniseringen får även konsekvenser för landsbygden, till exempel att tillgången till arbete, samhällsfunktioner och sociala kontakter minskar. Att ha kunskaper om orsakerna bakom urbaniseringen och konsekvenserna av den blir då centralt, till exempel vid samhällsplanering och fördelning av bistånd.

Migration kan vara påtvingad eller frivillig. Orsakerna kan vara naturkatastrofer, krig, finans-, livsmedels- eller klimatkriser. I andra fall kan orsakerna vara att man frivilligt valt att bo på en annan plats eller i ett annat land för att arbeta eller utbilda sig. Den ökade rörligheten bland jordens invånare har lett till ökat utbyte mellan olika kulturer och ökad ekonomisk tillväxt i områden med stor inflyttning av arbetskraft. Men det finns också exempel på att den ökade rörligheten har bidragit till social oro med spänningar mellan och inom olika befolkningsgrupper.

Ämnet geografi ger eleverna möjlighet att reflektera över och diskutera på vilka olika sätt migration och urbanisering kan bidra till utveckling. Men också vilka nya utmaningar det kan ge upphov till och hur dessa kan bemötas på sätt som ökar förståelsen mellan människor från olika kulturer.

## Hållbar utveckling

I det här kunskapsområdet vävs de tre dimensionerna av hållbar utveckling – ekologiska, sociala och ekonomiska – samman för att belysa komplexiteten i några av de utmaningar som miljö och människor står inför. Kunskapsområdet behandlar klimat och klimatförändringar, användningen av naturresurser och andra ekologiska, sociala och ekonomiska faktorer som påverkar människors levnadsstandard. I kunskapsområdet finns också innehåll som rör val, prioriteringar och arbete på olika nivåer för att främja hållbar utveckling och förbättra människors levnadsvillkor.

### Val och prioriteringar på individ- och samhällsnivå

I SO för årskurserna 1–3 finns det en punkt i det centrala innehållet som handlar om miljöfrågor med utgångspunkt i elevens vardag. I årskurserna 4–6 breddas studierna av hållbarhetsfrågor genom innehållet *hur val och prioriteringar på individ- och samhällsnivå kan påverka miljön och främja hållbar utveckling*. Detta innehåll ska uppmärksamma eleverna på hur val och prioriteringar vi alla

gör i vår vardag, liksom politiska beslut och samhällets sätt att fungera, påverkar miljön och kan bidra till att främja eller motverka hållbar utveckling. Här finns det utrymme i undervisningen att till exempel belysa hur olika produkter som säljs i Sverige påverkar miljö och människor på olika platser när de produceras, konsumeras och slutligen kasseras eller återvinns. Även konsekvenser av olika lösningar kring till exempel energisystem eller infrastruktur kan behandlas i undervisningen.

Redan i årskurserna 4–6 kan komplexiteten i begreppet hållbar utveckling synliggöras genom att undervisningen lyfter fram hur ekologiska, sociala och ekonomiska dimensioner kan balanseras mot varandra. Genom att på det sättet vidga perspektivet kan man öppna upp för diskussioner om olika prioriteringar och val på både individ- och samhällsnivå. En utgångspunkt i det arbetet kan vara Agenda 2030 och de globala målen.

## **Fattigdom och ohälsa**

Det centrala innehållet i årskurserna 4–6 fokuserar också mer specifikt på de sociala och ekonomiska dimensionerna genom innehållet *några grundläggande orsaker till och konsekvenser av fattigdom och ohälsa*. Det finns många faktorer som påverkar utbredningen av fattigdom och ohälsa i världen, och sambanden är komplexa. Undervisningen kan till exempel behandla tillgången till naturresurser, utbildning och teknologi, men också frågor om demokrati och mänskliga rättigheter.

Fattigdom och ohälsa är uttryck för att utvecklingen i världen inte är hållbar. Undervisningen får emellertid inte stanna vid ett konstaterande av att världen är orättvis. Ojämlika och för många människor svåra levnadsvillkor kan också vara en källa till engagemang och handlingskraft, vilket kursplanen lyfter fram genom formuleringen *arbete för att förbättra människors levnadsvillkor, till exempel genom Förenta Nationerna (FN)*. Detta innehåll uppmärksammar positiva trender som förändrar livet till det bättre för människor runt om i världen. FN:s Agenda 2030 och de globala hållbarhetsmålen är exempel på visioner och mål som knyts till konkret förändringsarbete. På så sätt kan undervisningen visa eleverna på möjligheter att främja hållbar utveckling.

## **Klimat och klimatförändringar**

Klimatet påverkar förutsättningarna för allt liv på jorden. Det gör att kunskaper om atmosfären och hur olika väder och klimat uppstår och förändras är av central betydelse. Därför ska eleverna i årskurserna 7–9 få möta innehållet *vad klimat är och faktorer som påverkar klimatet*. Här fördjupas undervisningen om klimat och kan inbegripa exempelvis globala vindsystem och nederbördstyper.

Undervisningen kan även behandla faktorer som relaterar till platsers geografiska läge, till exempel avståndet till ekvatorn, höjd över havet och avståndet till hav och havsströmmar. Undervisningen kan också återknyta till det innehåll om *klimat- och vegetationszoner samt på vilka sätt klimatet påverkar människans livsmiljöer* som har behandlats i årskurserna 4–6.

Klimatförändringar har varit återkommande under jordens historia och orsakerna bakom dem varierar. Förändringarna har påverkat jordens livsmiljöer på många olika sätt och de har varit historiskt upprepade drivkrafter bakom människans migration. I dag står mänskligheten inför nya utmaningar på grund av en global uppvärmning orsakad av människans utsläpp av växthusgaser. Vi ser redan ekologiska, sociala och ekonomiska konsekvenser av det förändrade klimatet, men konsekvenserna på längre sikt kan vara svåra att förutse i större detalj. Globalt hotar klimatförändringarna att förändra de ekosystem mänskligheten är beroende av för sin överlevnad. Samtidigt är de samspel som styr klimatet komplexa och höjningen av den globala medeltemperaturen påverkar olika delar av jorden i olika omfattning och på olika sätt. Detta behandlas i det centrala innehållet *människans påverkan på klimatet och konsekvenser av klimatförändringar för människa, samhälle och natur i olika delar av världen*.

De varierande konsekvenserna av klimatförändringar i olika delar av världen kan belysas genom att undervisningen tar upp olika effekter av klimatförändringarna på olika platser och för olika typer av ekosystem. Det kan handla om hur uppvärmning av haven och förändring av havsströmmar kan leda till minskande fiskbestånd. Ett annat exempel kan vara hur sötvattentillgången för stora befolkningsgrupper kan rubbas när glaciärer i bergsområden smälter på grund av en ökande temperatur.

När undervisningen behandlar konsekvenser av klimatförändringar behöver hänsyn också tas till olika samhällens ekonomiska och tekniska resurser. Effekterna av klimatförändringarna drabbar inte minst fattiga länder eftersom dessa samhällen har svårare att hantera och förebygga hoten från förändringarna. Men även i Sverige får ett ändrat klimat konsekvenser, till exempel för odling och samhällsplanering.

## **Förnybara och icke-förnybara naturresurser**

*Naturresurser* har behandlats som grundläggande geografiska fenomen i årskurserna 4–6. I årskurserna 7–9 kopplas denna tematik till kunskapsområdet ”Hållbar utveckling” genom det centrala innehållet *människors tillgång till och användning av förnybara och icke-förnybara naturresurser och hur det påverkar människans livsmiljöer*. Tillgången till naturresurser skiljer sig åt mellan olika delar av världen, men också mellan människor och länder beroende på ekonomisk och teknisk styrka. Naturresurser som vattentillgångar, odlingsbar mark, mineraler, skog och fisk är bundna till vissa platser. Samtidigt innebär dagens globaliserade ekonomi att både kontrollen över och konsumtionen av naturresurserna ofta sker långt ifrån platserna där naturresurserna finns. Många naturtillgångar kräver stora investeringar och avancerad teknologi för att kunna utvinnas och förädlas, vilket ofta innebär att merparten av de ekonomiska vinsterna skördas av individer och företag i andra delar av världen än där råvarorna finns.

Olika sätt att använda naturresurserna får också olika konsekvenser för miljön och människans livsmiljöer. I det sammanhanget är skillnaden mellan förnybara och

icke-förnybara naturresurser av central betydelse för elevernas förståelse av begreppet hållbar utveckling. Typexempel på icke-förnybara naturresurser är fossila bränslen. Olja, kol och naturgas har skapats av naturliga processer under miljontals år, men har förbrukats i allt högre takt under de senaste århundradena. Andra naturresurser är i grunden förnybara. Odlingsmark, sötvatten och fiskbestånd kan användas på ett långsiktigt hållbart sätt, men de kan också äventyras av överutnyttjande och jakten på kortsiktig ekonomisk vinning.

En viktig del av detta innehåll är *intressekonflikter om naturresurser*. Det är ett innehåll som kan bidra till elevernas förståelse av de spänningar som kan finnas mellan de ekologiska, sociala och ekonomiska dimensionerna av hållbar utveckling. Det finns lokala intressekonflikter som kan handla om markanvändningen i närområdet. Hur ska markägare till exempel använda de delar av odlingslandskapet där det inte längre lönar sig att odla spannmål eller andra livsmedel? Ska de omvandlas till bostadsområden, golfbanor eller skogsplanteringar, eller ska samhället bidra till att återställa våtmarker som eventuellt tidigare dränerats och omvandlats till åkermark?

Andra intressekonflikter utspelar sig långt bort och genererar dramatiska tidningsrubriker om öppna stridigheter. Landskapet är en arena för maktutövning och kursplanen öppnar för klassiska samhällsvetenskapliga frågeställningar om vilka aktörer som är inblandade, vilka intressen de har och vem som har mest att vinna eller förlora på olika lösningar.

Tillgång till tillräckligt mycket odlingsbar mark och rent sötvatten är nyckelfaktorer för att trygga försörjningen för jordens växande befolkning. Samtidigt växer anspråken på mark och vatten för andra ändamål än odling. Stora arealer av jordens bördigaste jordbruksmarker har bebyggts med industrier, köpcenter, vägar och bostäder. Resursstarka länder och företag köper upp mark i fattiga delar av världen för att försäkra sig om tillgång till odlingsbar jord för livsmedelsproduktion. Sinande vattentillgångar i torra områden säljs till högstbjudande vattenleverantör i närmaste storstad i stället för att användas till odlingsbevattning. Det är bara några exempel på intressekonflikter om naturresurserna mark och vatten.

Många intressekonflikter har tydliga beröringspunkter med innehållet i andra ämnen, till exempel samhällskunskap och historia. Genom att kombinera ett geografiskt perspektiv med andra aspekter på aktuella konflikter kan eleverna utveckla allsidiga och nyanserade uppfattningar om de bakomliggande orsakerna.

## **Levnadsstandard**

I årskurserna 4–6 har eleverna mött det centrala innehållet *några grundläggande orsaker till och konsekvenser av fattigdom och ohälsa*. I årskurserna 7–9 fördjupas detta tema genom innehållet *samband mellan ekonomisk och social levnadsstandard och faktorer som demografi, jämställdhet, utbildning och naturresurser*. Därigenom ska eleverna få studera komplexa samband som bidrar



till att förklara hur det kommer sig att människors levnadsstandard skiljer sig så mycket åt inom och mellan olika delar av världen.

Sambanden är komplexa på så sätt att människors levnadsstandard både påverkar och påverkas av en mängd olika faktorer. En utbyggd tillgång till utbildning kräver till exempel politisk vilja och stora ekonomiska resurser av ett samhälle, samtidigt som en välutbildad befolkning skapar förutsättningar för ekonomisk tillväxt, demokrati och god levnadsstandard.

Det kan vara svårt att få ett lands ekonomiska resurser, infrastruktur, utbildningsplatser, arbetstillfällen och sjukvård att räcka till för att fylla behoven hos en snabbt växande befolkning. Samtidigt kan bristande tillgång till utbildning och arbete bidra till hög nativitet och snabb befolkningstillväxt. Omvänt minskar ofta befolkningstillväxten när levnadsstandarden ökar. Inte minst spelar kvinnors tillgång till utbildning och lönearbete stor roll för hur många barn som föds och för befolkningens levnadsstandard.

### **Arbete för att främja hållbar utveckling**

Kunskapsområdet ”Hållbar utveckling” rymmer i årskurserna 7–9 ett innehåll om *lokalt, regionalt och globalt arbete för att främja hållbar utveckling*. Här kan eleverna utifrån sina kunskaper om hållbar utveckling närmare studera olika ansträngningar som görs för att skapa en bättre framtid för vår planet och för mänskligheten. Undervisningen kan på så sätt bidra till förståelse för att det finns många olika sätt att hantera hållbarhetsfrågorna och att olika tillvägagångssätt har olika möjligheter, utmaningar och begränsningar. Det kan handla om individers förhållningssätt såväl som initiativ inom politik, näringsliv och internationella samarbeten.

Det är viktigt att undervisningen behandlar olika åtgärder för att främja hållbar utveckling ur flera perspektiv och att de inte alltid kan kategoriseras som entydigt bra eller dåliga. Genom att eleverna ges möjlighet att väga olika alternativ mot varandra bidrar undervisningen till att utveckla elevernas kunskaper och beredskap att ta ansvar för den gemensamma framtiden både lokalt och globalt.

### **Geografins metoder och verktyg**

Det här kunskapsområdet samlar de metoder och verktyg som eleverna behöver för att kunna göra geografiska analyser och redovisa resultaten. De är nödvändiga för att kunna samla geografisk information samt för att kunna samtala och tänka omkring geografi utifrån en vetenskaplig grund. Kunskapsområdets innehåll i form av kartor, fältstudier och geografiska analyser med hjälp av olika geografiska källor, metoder, verktyg och begrepp kommer hela tiden till användning när eleverna möter innehållet i de andra kunskapsområdena.

## Kartan

Kartan är geografens viktigaste verktyg och en källa till inspiration och kunskap. Den är en modell av verkligheten som berättar om en vald del av omvärlden. Kartan visualiserar med färger och andra symboler hur olika typer av landskap är uppbyggda och vilken karaktär de har. Den tydliggör också samband som annars skulle vara svåra att identifiera.

I samband med allt innehåll som eleverna möter genom kursplanen i geografi är såväl digitala som andra kartor nödvändiga och användbara verktyg. För att eleverna ska utveckla en säkerhet i att använda kartor är det viktigt att dessa är återkommande inslag i undervisningen. Därför introduceras kartstudierna redan i SO för årskurserna 1–3 genom ett innehåll som handlar om jordgloben och olika sorters kartor. I årskurserna 4–6 möter eleverna innehållet *digitala och analoga kartor och deras uppbyggnad med gradnät, färger, symboler och skala samt topografiska och tematiska kartor*. Här befästs elevernas vana att använda kartor och det är därför viktigt att de får möta och arbeta med kartor över såväl närmiljön som delar av världen som de är obekanta med. I årskurserna 7–9 lyfter kursplanen fram *digitala och analoga kartors uppbyggnad samt olika kartprojektioner och deras egenskaper*, liksom *geografiska informationssystem (GIS) och exempel på hur de används i samhället*.

Att jämföra olika tematiska kartor med varandra och att använda geografiska informationssystem är ett sätt att urskilja kopplingar mellan olika förhållanden och mönster. Hur förhåller sig till exempel vattenbrist till fattigdom, fattigdom till befolkningstillväxt och befolkningstillväxt till migration?

I kursplanen används geografiska informationssystem (GIS) som ett samlingsbegrepp för olika metoder och verktyg för att söka, sammanställa och tolka geografisk information. Principen för GIS kan enkelt visas genom att man sammanställer två kartor med överlägg för att undersöka geografiska samband mellan olika företeelser. I dag finns det GIS i mer komplexa former som avancerade programvaror. Det finns även enklare GIS som har formen av digitala kartverktyg. Teknikutvecklingen gör att tillgängligheten till olika typer av GIS ökar snabbt, och flera typer av GIS finns i dag som onlineversioner på internet. Utanför skolan används GIS i allt större utsträckning för att ta fram underlag för beslut vid samhällsplanering, till exempel när man ska lokalisera sårbara platser eller skapa underlag för att dra en ny väg.

Kursplanen preciserar inte vilka tematiska kartor eller geografiska informationssystem som undervisningen ska behandla, men en rimlig urvalsprincip kan vara att utgå från det övriga innehållet i kursplanen under samma årskurser. Utifrån ett sådant resonemang skulle undervisningen i årskurserna 4–6 kunna ge eleverna chansen att möta kartor som visar förekomsten av olika naturresurser samt klimat- och vegetationszoner. I årskurserna 7–9 skulle GIS, med utgångspunkt i samma resonemang, kunna synliggöra företeelser som utbredningen av sårbara platser, produktions- och konsumtionsmönster, migration och klimatförändringar. De skulle också kunna illustrera faktorer som har

samband med ekonomisk och social levnadsstandard, till exempel utbildningsnivå och medellivslängd.

En viktig del av kartkunskapen är att kunna förhålla sig kritisk till kartor. I studier av *olika kartprojektioner och deras egenskaper* i årskurserna 7–9 får eleverna med sig kunskaper om att kartor alltid kan vara missvisande i relation till verkligheten och innehålla olika typer av fel. Bakom alla kartor finns också personer som har förenklat verkligheten och gjort ett urval av information. Till exempel kan kartor som visar utbredningen av smitta eller annan ohälsa bli missvisande om de utgår från den politiska kartans indelning i stater i stället för att visa punktvisa koncentrationer. I värsta fall strävar kartor medvetet efter att manipulera kartläsarens omvärldsuppfattning. Det är till exempel inte ovanligt att olika parter i territoriella konflikter försöker legitimera sina anspråk med hjälp av historiska kartor som överdriver den egna gruppens rötter i ett område, samtidigt som de förtiger motpartens.

## Fältstudier

Fältstudier i grundskolan innebär att eleverna får erfarenhet av att prova på ett vetenskapligt arbetssätt. Det är viktigt att eleverna får praktisera detta grundläggande sätt att skapa geografisk kunskap. Fältstudier kan handla om att observera och uppleva, men också om att dokumentera, beskriva och analysera olika fenomen i natur- och kulturlandskap. Fältstudier kan med fördel kopplas till det innehåll som undervisningen berör i studierna av geografiska förhållanden, processer och mönster samt miljö- och utvecklingsfrågor. På det sättet fungerar fältstudierna som en konkret illustration till det som beskrivs i olika läromedel och andra geografiska källor. Att lämna klassrummet och upptäcka nya platser och fenomen i närmiljön kan också bidra till att eleverna, utöver att fördjupa sina geografikunskaper, utvecklar nya perspektiv på sitt lärande.

I årskurserna 4–6 lyfter kursplanen fram innehållet *fältstudier för att undersöka natur- och kulturlandskap*. Det kan handla om undersökningar i skolans närområde för att studera utmärkande drag i landskapet eller olika lösningar i lokalsamhället för att förbättra miljön och främja hållbar utveckling. Även i årskurserna 7–9 ingår fältstudier i det centrala innehållet som ett av flera verktyg för att göra *beskrivningar och analyser av platser och regioner*. För att kopplas till annat centralt innehåll för årskurserna kan fältstudier här handla om att undersöka till exempel olika aspekter av sårbarhet på hemorten. Det kan också vara att undersöka hur globala produktions- och konsumtionsmönster blir synliga i det lokala utbudet av varor.

## Beskrivningar och analyser av platser och regioner

För att eleverna ska ges möjlighet att använda geografins metoder och verktyg och utveckla förståelse för komplexa geografiska samband, har både mellanstadiet och högstadiet ett centralt innehåll som handlar om beskrivningar och analyser av platser och regioner. I årskurserna 4–6 får eleverna arbeta med *beskrivningar och enkla analyser av platser och regioner med hjälp av kartor och*

*andra geografiska källor, metoder, verktyg och begrepp. I årskurserna 7–9 finns innehållet beskrivningar och analyser av platser och regioner med hjälp av kartor, enkla former av GIS, fältstudier och andra geografiska källor, metoder, verktyg och begrepp.*

Sådana geografiska beskrivningar och analyser tar sin utgångspunkt i olika geografiska frågor som med fördel formuleras med hjälp av geografins ämnesspråk. En beskrivning kan till exempel ta upp hur en region påverkas av klimatet och klimatförändringarna, endogena och exogena processer, vilka naturresurser som finns samt befolkningens storlek och hur den fördelas inom regionen. En analys kan handla om sambanden mellan olika sådana faktorer, till exempel för att förklara varför vissa näringar dominerar en region, varför befolkningsfördelningen ser ut på ett visst sätt och vilka konsekvenser det kan innebära. I sådana beskrivningar och analyser behöver eleverna använda kartor och andra geografiska källor, metoder, verktyg och begrepp för att samla in, bearbeta, tolka och värdera samt presentera geografisk information.

En progression över årskurserna kan ligga i att de faktorer som beskrivningarna och analyserna omfattar har anknytning till det övriga centrala innehållet under samma årskurser. På så sätt blir både undervisningen och elevernas analyser mer komplexa i takt med att eleverna blir äldre.

# Kommentarer till kursplanens bedömnings- och betygskriterier

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

Läraren använder bedömnings- och betygskriterierna för att bedöma elevens kunskapsutveckling inom ämnet. Det kan vara omdömen i den individuella utvecklingsplanen, för att avgöra om eleven behöver ges stöd i form av extra anpassningar inom ramen för undervisningen eller särskilt stöd. Ett annat skäl kan vara att säkerställa att eleverna 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 kriterierna. I de årskurser betyg sätts använder läraren betygskriterierna som ett verktyg för att bedöma elevens kunskaper vid betygssättningen.

## Kriterier för bedömning av godtagbara kunskaper

I vissa ämnen och årskurser i lågstadiet finns kriterier som är ett stöd för läraren för att bedöma om en elev har uppnått en lägsta godtagbar nivå vid slutet av en årskurs. Många elever kan förstås ha kommit längre i sin kunskapsutveckling. Läraren gör avstämningar i förhållande till bedömningskriterierna under terminerna för att sammanfatta och dokumentera det kunnande eleverna har visat. Sådana avstämningar är ett sätt för läraren att säkerställa att det finns ett brett och varierat underlag vid tiden för bedömning av om en elev når eller inte når de bedömningskriterier som minst ska uppnås.

## Betygskriterier

Betygskriterier används för betygssättning i vissa årskurser. Läraren fäster vid betygssättningen mer vikt vid sådana kunskaper som betonas i syftet eller som kan kopplas till många eller omfångsrika punkter i det centrala innehållet. Läraren fäster också mer vikt vid sådant som har fokuserats i undervisningen och där eleverna fått möjlighet att särskilt fördjupa sina kunskaper. Det innehållsliga sammanhanget är viktigt då de val läraren gör i undervisningen har betydelse för vad som blir möjligt för eleverna att lära sig och därmed vad som blir relevant att bedöma. Detta är skälet till att betygskriterierna måste läsas och tolkas i relation till syftet, det centrala innehållet och den undervisning som har bedrivits.

Betygskriterierna i årskurs 6 och 9 liknar i stor utsträckning varandra. Men när läraren tolkar betygskriterierna i relation till kursplanen och undervisningen blir det dock uppenbart att progressionen bärs av det centrala innehållet som skiljer sig åt mellan olika stadier, och att det konkreta undervisningsinnehållet blir mer komplext i högstadiet.

För att betygskriterierna ska fungera som ett användbart verktyg för en sammantagen bedömning vid betygssättning 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 betygskriterierna för att sammanfatta och dokumentera det kunnande eleverna har visat. Sådana avstämningar är ett sätt för läraren att säkerställa att det finns ett brett och varierat underlag vid tiden för betygssättning.

Lärarens uppgift är att sätta det betyg som sammantaget motsvarar elevens kunskaper genom att hitta den bästa överensstämmelsen mellan betygsunderlaget och betygskriterierna. En sammantagen bedömning handlar om att läraren analyserar både hur elevens kunskaper förhåller sig till betygskriteriernas delar och vilket betyg som helheten indikerar. För att få en bild av den sammantagna nivån på elevens kunskaper är tyngdpunkterna i ämnet vägledande. Läs mer om sammantagen bedömning vid betygssättning i Kommentarer till Skolverkets allmänna råd om betyg och provning.

## Kriterierna för bedömning av godtagbara kunskaper i samhällsorienterande ämnen årskurs 3

Kriterierna för bedömning av godtagbara kunskaper i slutet av årskurs 3 är gemensamma för de samhällsorienterande ämnena geografi, historia, religionskunskap och samhällskunskap. För att bedömningskriterierna i årskurs 3 inte ska vara onödigt omfattande och detaljerade, bygger de på gemensamma inslag från de långsiktiga målen i alla de samhällsorienterande ämnena.

Det första stycket avser att rikta lärarens bedömningsfokus mot aspekter av kunskap och förståelse som lyfts fram i alla samhällsorienterande ämnen.

*Eleven visar grundläggande kunskaper om geografiska och historiska förhållanden, samhällsförhållanden och religiösa traditioner.*

Formuleringen fokuserar på bredden och djupet i elevens kunskaper i förhållande till ämnens syfte, det centrala innehållet och den undervisning som har bedrivits. Dessa kunskaper har ett egenvärde, men de utgör också ett nödvändigt underlag för elevernas resonemang, reflektioner och samtal i SO-undervisningen.

*Eleven beskriver likheter och skillnader samt orsaker och konsekvenser i sammanhang som är relevanta för ämnena. Eleven samtalar om människors livsfrågor och levnadsvillkor samt om miljöfrågor och andra samhällsfrågor ur olika perspektiv.*

Formuleringarna ovan riktar bedömningen mot elevernas djupare förståelse av ämnesinnehållet. De fokuserar på med vilken kvalitet eleven utifrån sin ålder kan använda sig av jämförelser och orsakssamband som verktyg för att förstå och

förklara de samhällsorienterande ämnenas innehåll. En annan aspekt av bedömningen inriktas mot elevens förmåga att reflektera över ämnesinnehållet och inta olika perspektiv. Det kan till exempel handla om perspektiv som barn – vuxna, nutid – framtid eller lokalt – globalt.

Avslutningsvis finns en formulering som riktar fokus mot elevens användning av ämnesspecifika begrepp, metoder och verktyg. Det omfattar en samlad bedömning av elevens förmåga att använda metoder för att söka information och att delta i enkla källkritiska samtal. Hit hör också verktyg som kartor, jordglob och tidslinjer samt ämnesspecifika begrepp.

*Eleven använder begrepp, metoder och verktyg från de samhällsorienterande ämnena.*

I sin bedömning tar läraren hänsyn till bredden och djupet i elevens kunskaper, det vill säga att eleven vid en samlad bedömning har godtagbara kunskaper när det gäller de begrepp, metoder och verktyg som behandlats i undervisningen. Läraren kan också väga in hur väl eleven använder olika begrepp, metoder och verktyg utifrån olika syften.

## Betygskriterierna i ämnet geografi årskurserna 6 och 9

Betygskriterierna i geografi svarar mot ämnets tre mål.

- Det första stycket utgår från det långsiktiga målet som handlar om kunskaper om geografiska förhållanden, mönster och processer.
- Det andra stycket utgår från det långsiktiga målet som handlar om hållbar utveckling.
- Det sista stycket utgår från det långsiktiga målet som handlar om användningen av geografins metoder och verktyg.

### **Kunskaper om geografiska förhållanden och mönster samt om hur naturens processer och människors verksamheter formar och förändrar landskap och livsmiljöer i olika delar av världen**

Formuleringarna i det första stycket i betygskriterierna (som återges nedan) handlar om bredden och djupet i de kunskaper eleven har om geografiska förhållanden, mönster och processer. Dessa kunskaper har ett egenvärde, men de är också nödvändiga när eleven behandlar frågor om hållbar utveckling eller beskriver och analyserar omvärlden med hjälp av geografins metoder och verktyg.

**Årskurs 6 och 9:** *Eleven visar grundläggande/goda/mycket goda kunskaper om geografiska förhållanden, mönster och processer.*

Formuleringen innebär att bedömningen inriktas mot hur breda och djupa kunskaper eleven har om så stora delar som möjligt av de geografiska förhållanden, mönster och processer som har ingått i undervisningen samt om de

begrepp som är relaterade till innehållet. Bedömningen sker i förhållande till kursplanens syfte, centrala innehåll och den undervisning som har bedrivits.

**Årskurs 6:** *Eleven för enkla/utvecklade/välutvecklade resonemang om hur naturens processer och människors verksamheter formar och förändrar landskap och livsmiljöer i olika delar av världen.*

**Årskurs 9:** *Eleven för enkla/utvecklade/välutvecklade resonemang om orsaker till geografiska mönster och processer samt om deras konsekvenser för människa, samhälle och natur.*

Formuleringarna ovan avser att rikta lärarens bedömningsfokus mot djupet och bredden i elevens förståelse av orsakssamband med koppling till geografiska förhållanden, mönster och processer. I sin bedömning premierar läraren mer nyanserade, djupgående och perspektivrika förklaringar framför förklaringar med färre dimensioner. Tanken är också att läraren i bedömningen tar hänsyn till i vilken utsträckning elevens resonemang underbyggs av relevanta exempel och begrepp.

**Årskurs 6:** *Eleven visar även grundläggande/goda/mycket goda kunskaper om namn och lägen på platser och regioner i Sverige, Europa och världen.*

**Årskurs 9:** *Eleven visar även grundläggande/goda/mycket goda kunskaper om namn och lägen på relevanta platser och regioner i olika delar av världen.*

Dessa formuleringar riktar bedömningen mot elevens kunskaper om geografiska namn och lägen. Det innebär att bedömningen fokuserar på hur breda kunskaper eleven har om namn och lägen på så många studerade platser och regioner som möjligt. Läraren kan också ta hänsyn till i vilken utsträckning eleven kan beskriva geografiska lägen på flera olika sätt och med en ändamålsenlig grad av precisering och nyansering.

### **Kunskaper om miljö- och utvecklingsfrågor utifrån ekologiska, sociala och ekonomiska perspektiv på hållbar utveckling**

Formuleringarna i det andra stycket i betygskriterierna riktar lärarens bedömningsfokus mot bredden och djupet i elevens kunskaper om hållbar utveckling.

**Årskurs 6 och 9:** *Eleven visar grundläggande/goda/mycket goda kunskaper om miljö- och utvecklingsfrågor.*

Formuleringen innebär att bedömningen inriktas mot hur breda och djupa kunskaper eleven har om så stora delar som möjligt av det studerade innehållet om miljö- och utvecklingsfrågor. Bedömningen sker i förhållande till det centrala innehåll som rör hållbar utveckling i respektive stadium. Läraren tar hänsyn till relevansen och djupet i elevens beskrivningar och förklaringar. Läraren väger också in i vilken utsträckning eleven ger relevanta exempel och använder begrepp som är relevanta i relation till innehållet.



**Årskurs 6:** Eleven för också *enkla/utvecklade/välutvecklade* resonemang om åtgärder i frågor som rör hållbar utveckling.

**Årskurs 9:** Eleven för också *enkla/utvecklade/välutvecklade* resonemang om åtgärder för att främja hållbar utveckling utifrån ekologiska, sociala och ekonomiska perspektiv.

Med dessa formuleringar visar betygskriterierna på ett framtidsorienterat och lösningsinriktat fokus mot frågor som rör hållbar utveckling. I bedömningen tar läraren hänsyn till i vilken mån elevens resonemang om åtgärder underbyggs av relevanta exempel och begrepp samt hur komplexa orsakssamband eleven redogör för i olika hållbarhetsfrågor. Läraren kan också ta hänsyn till graden av nyansering, problematisering och perspektivrikedom i resonemangen.

### **Förmåga att utifrån geografiska frågor beskriva och analysera omvärlden med hjälp av geografins metoder och verktyg**

Formuleringarna i betygskriteriernas sista stycke handlar om hur väl eleven kan använda geografins metoder och verktyg för att beskriva, förklara och analysera geografiska förhållanden utifrån geografiska frågor. Det handlar om en samlad bedömning av elevens sätt att använda olika slags kartor, fältstudier, och för högstadiet även enkla former av GIS. Men bedömningen kan även gälla andra källor, metoder, verktyg och begrepp som förekommer i undervisningen men inte benämns explicit i det centrala innehållet.

Stycket fokuserar alltså på bedömning av elevernas användning av geografins metoder och verktyg. Men när elever beskriver, förklarar och analyserar platser och regioner visar de samtidigt sina kunskaper i förhållande till de andra långsiktiga målen i ämnet. Elevernas geografiska undersökningar kan därför ge läraren underlag för att bedöma elevernas kunskaper mot stora delar av betygskriterierna.

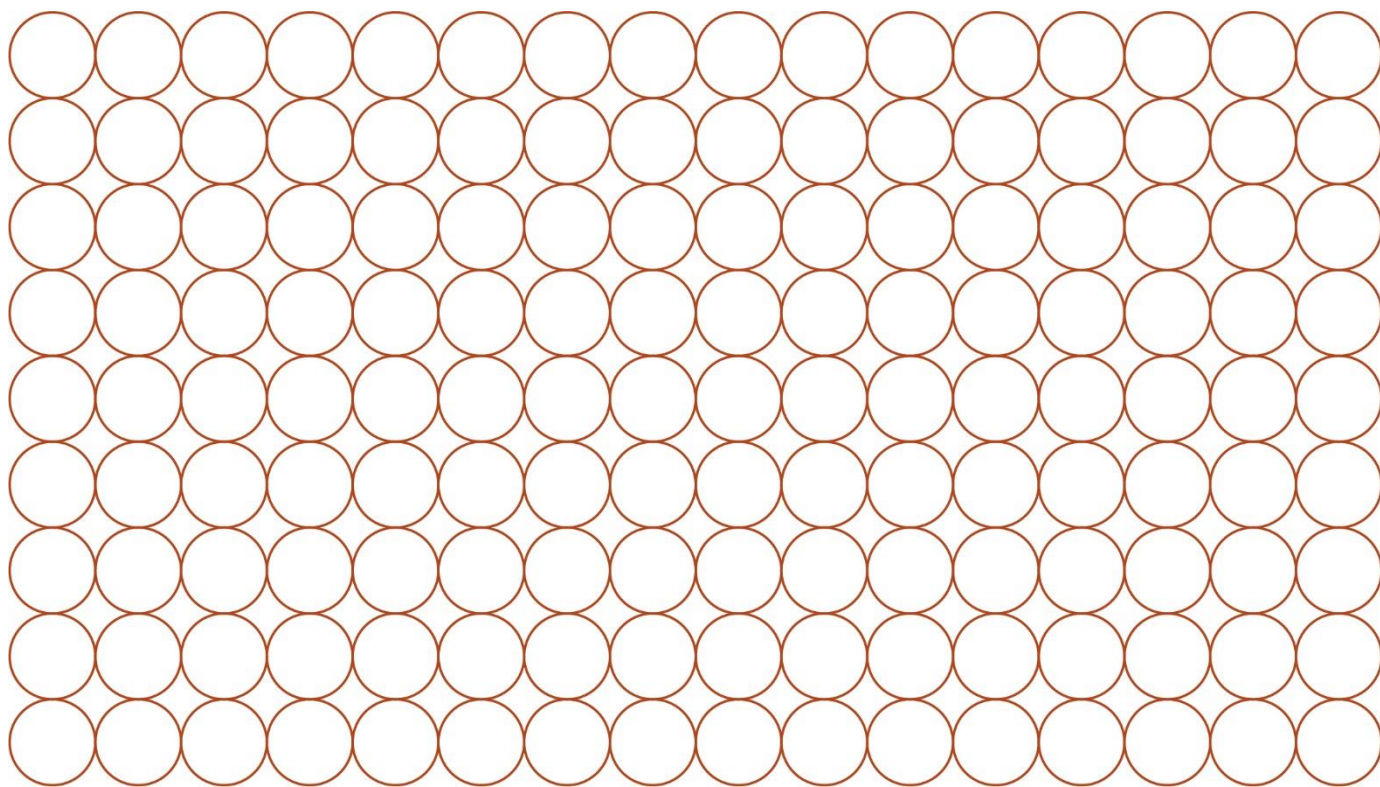
**Årskurs 6:** Eleven använder geografins metoder och verktyg på ett *i huvudsak fungerande/fungerande/väl fungerande* sätt för att utifrån geografiska frågor beskriva och förklara förhållanden på olika platser och i olika regioner.

**Årskurs 9:** Eleven använder geografins metoder och verktyg på ett *i huvudsak fungerande/fungerande/väl fungerande* sätt för att utifrån geografiska frågor beskriva och analysera förhållanden på olika platser och i olika regioner.

Innebörden av formuleringarna är att läraren gör en samlad bedömning av elevens förmåga att använda geografins olika metoder och verktyg. Läraren kan här ta hänsyn till flera olika faktorer, till exempel:

- hur relevanta och genomtänkta elevens val av metoder och verktyg är i förhållande till de geografiska frågorna
- med vilken skicklighet och precision eleven använder olika metoder och verktyg

- bredden, relevansen och rimligheten i information, tolkningar och slutsatser som eleven får fram genom att använda olika metoder och verktyg.



*Skolverket*

[www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)