



# **Kommentarmaterial till kursplanen i geografi**

*Skolverket*

# Kommentarmaterial till kursplanen i geografi

Beställningsadress:  
Fritzes kundservice  
106 47 Stockholm  
Tel: 08-598 191 90  
Fax: 08-598 191 91  
E-post: [order.fritzes@nj.se](mailto:order.fritzes@nj.se)  
[www.fritzes.se](http://www.fritzes.se)

ISBN: 978-91-38325-57-5  
Form: Ordförrådet AB  
Tryckt hos ett klimatneutralt företag  
– Edita, Västerås 2011  
Stockholm 2011

# Innehåll

|  |           |
|--|-----------|
| <b>Inledning</b> .....                                 | <b>4</b>  |
| En samlad läroplan.....                                | 4         |
| Kursplanens olika delar och kunskapskrav.....          | 4         |
| <b>Kommentarer till kursplanen i geografi</b> .....    | <b>6</b>  |
| Förändringar jämfört med den tidigare kursplanen.....  | 6         |
| Syftet .....   | 6         |
| Det centrala innehållet .....                          | 12        |
| <b>SO årskurserna 1–3</b> .....                        | <b>13</b> |
| Att leva tillsammans .....                             | 14        |
| Att leva i närområdet.....                             | 16        |
| Att leva i världen .....                               | 18        |
| Att undersöka verkligheten.....                        | 22        |
| <b>Geografi för årskurserna 4–9</b> .....              | <b>23</b> |
| Livsmiljöer .....                                      | 24        |
| Geografins metoder, begrepp och arbetssätt.....        | 28        |
| Miljö, människor och hållbarhetsfrågor.....            | 31        |
| <b>Kunskapskraven</b> .....                            | <b>33</b> |
| Bilaga: Användningen av värdeord i kunskapskraven..... | 37        |

# Inledning

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

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

## En samlad läroplan

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

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

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

## Kursplanens olika delar och kunskapskrav

### Syftets uppbyggnad

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

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

### Det centrala innehållets uppbyggnad

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

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

### **Kunskapskraven**

Kursplanerna kompletteras med kunskapskrav i de olika ämnena. Kunskapskraven är konstruerade utifrån ämnets långsiktiga mål och centrala innehåll. De beskriver den lägsta godtagbara kunskapsnivån för en elev i årskurs 3 och anger den kunskapsnivå som krävs för betygen A, C respektive E i årskurs 6 och 9.

I årskurs 3 finns det kunskapskrav för lägsta godtagbara kunskaper i ämnena matematik, svenska, svenska som andraspråk samt de samhällsorienterande och naturorienterande ämnena. I årskurs 6 finns kunskapskrav i samtliga ämnen utom moderna språk. I årskurs 9 finns kunskapskrav i alla ämnen.

I specialskolan och sameskolan ser det delvis annorlunda ut än i grundskolan.

- I specialskolan finns kunskapskrav för lägsta godtagbara kunskaper i årskurs 4 samt kunskapskrav för betygen A, C och E i årskurs 7 och 10. Specialskolan har också kunskapskrav för lägsta godtagbara kunskaper i ämnet teckenspråk för döva och hörselskadade i årskurs 4.
- I sameskolan finns kunskapskrav för lägsta godtagbara kunskaper i årskurs 3 samt kunskapskrav för betygen A, C och E i årskurs 6.

## Kommentarer till kursplanen i geografi

### **Förändringar jämfört med den tidigare kursplanen**

Kursplanen i geografi påminner på många sätt om den tidigare kursplanen. Båda kursplanerna betonar samspelet och det ömsesidiga beroendet mellan människan, naturen och samhället.

Det centrala innehållet i kursplanen lyfter fram ämnets innehåll på ett tydligare sätt än tidigare. Här finns ett innehåll som belyser de ekologiska, ekonomiska, och sociala dimensionerna av hållbar utveckling. Därigenom tydliggörs komplexiteten i begreppet hållbar utveckling.

Ämnets analytiska och problematiserande karaktär betonas mer än i den tidigare kursplanen. Det blir synligt genom att geografins metoder och arbetssätt, till exempel fältstudier och geografiska verktyg på internet, lyfts fram som ett centralt innehåll. Det kommer också till uttryck genom att kursplanen betonar vikten av att kunna växla mellan olika tids- och rumsperspektiv. Sårbara platser och intressekonflikter lyfts även det fram som ett tydligare innehåll, som uppmuntrar till problematisering och perspektivbyten.

En viktig grund för förändringarna i kursplanen är resultaten från Skolverkets utvärdering av undervisningen i geografi, NU-03. Utvärderingen visade att en stor majoritet av eleverna såg allvarligt på miljöproblem och att de tyckte att det var viktigt att i konkret handling stödja insatser för hållbar utveckling. Det motiverar att hållbarhetsfrågor har en så framskjuten plats i kursplanen. Resultaten visade även på ett behov av djupare förståelse hos eleverna för hur man tolkar tabeller och diagram, och ett behov av att utveckla förmågan att resonera kring orsaker och konsekvenser. Det motiverar att kursplanen ger geografins metoder och arbetssätt relativt stort utrymme, liksom betoningen av analys och problematisering.

### **SYFTET**

Syftestexten i geografi beskriver ett ämne som anlägger rumsliga perspektiv på samspelet mellan naturen, människan och samhället. På så sätt får eleverna genom undervisningen förutsättningar att kunna orientera sig i och förhålla sig till sin omvärld. Genom att utveckla kunskaper om hållbarhetsfrågor, geografiska verktyg och analysmetoder förbereds eleverna för att kunna ta ansvar både för sina egna vidare studier och för den gemensamma framtiden. Nedan kommenteras kursplanens olika syften med undervisningen i geografi.

## En geografisk referensram och ett rumsligt medvetande

För tidigare generationer var avståndet till en plats ofta direkt avgörande för om det var möjligt att förflytta sig dit. Avståndet styrde hur relevant det var att lära sig något om förhållandena där och det var rimligt att anta att andra människor i ens närhet betraktade samma plats på ungefär samma sätt. Den geografiska referensramen var gemensam för många människor och den förändrades långsamt.

I dagens globaliserade värld har många människor kontaktytor som är betydligt mer komplexa och svåröverskådliga. Inte minst digitala hjälpmedel bidrar till att varje elev kan kommunicera med och etablera nära relationer till fjärran platser på jorden – oberoende av det fysiska avståndet. Det innebär att gränserna för den gemensamma referensramen flyttas och förändras i allt snabbare takt. Eleverna har därför större behov än tidigare av att utveckla *en geografisk referensram och ett rumsligt medvetande*.

Eleverna behöver den geografiska referensramen och det rumsliga medvetandet 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. 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 vilket gör att ämnets existensberättigande inte behöver motiveras utifrån enbart nyttoaspekter. Det är helt enkelt lite roligare att leva i en värld som man vet mycket om.

Kunskaper i geografi bidrar också till allmänbildningen. För att förstå geografiska hänvisningar i nyhetsförmedling och andra sammanhang behöver eleverna ha den geografiska referensramen. För att kunna tolka och förstå kulturella uttryck från olika delar av världen behöver eleverna också kunna placera in dem i ett geografiskt sammanhang.

Den geografiska referensramen och det rumsliga medvetandet vidgas genom att eleverna ges möjlighet att utveckla *kunskaper om, och göra jämförelser mellan, olika platser, regioner och levnadsvillkor*. Genom att göra jämförelser mellan olika platser och regioner och därmed karaktärisera vad som utmärker olika naturmiljöer och levnadsvillkor, tränas eleverna i att ställa företeelser mot varandra och urskilja likheter och skillnader. En sådan jämförelse kan också ta hänsyn till de mer subjektiva faktorer som bidrar till att färga människors uppfattningar om en plats. Hur platser uppfattas påverkas nämligen i hög grad av vad de representerar och hur de tolkas av individen. Vissa platser är åtråvärda och har hög status medan andra platser har mer negativa och rentav hotfulla uttryck. En och samma plats kan uppfattas som både lockande och skrämmande av människor med olika sociala, ekonomiska, kulturella eller känslomässiga utgångspunkter. En ståplatsläktare under en derbymatch i fotboll kan till exempel uppfattas mycket olika beroende på vilka färger man har på sin halsduk. Likaså kan en vildvuxen urskog väcka många olika tankar – är urskogen ett stycke orörd natur med en unik biologisk mångfald, eller en ännu icke exploaterad markyta?



## Sammanhang där geografiska kunskaper är viktiga

På ett personligt plan är varje resa en individ gör ett möte med andra platser och andra människors livsvillkor. Dagens elever reser mer än tidigare generationers unga. Geografiämnet kan ge dem värdefulla kunskaper som berikar deras upplevelser och ökar deras förståelse för platser, människor och levnadsvillkor som de möter. Resande är ett *sammanhang där geografiska kunskaper är viktiga och användbara*, men det finns många andra exempel.

Vårt samhälle präglas av mångfald. Människor från olika delar av världen har sökt sig till Sverige av olika anledningar. Kunskaper i geografi kan skapa en förståelse för de faktorer som ligger bakom migration och de möjligheter och utmaningar som migrationen medför.

I andra skolämnen, medier och olika vardagliga sammanhang får eleverna dagligen intryck från platser runt om i världen. Naturkatastrofer och konflikter är vanliga inslag i nyhetsförmedlingen. Vad som har orsakat dem och vilka konsekvenser de får är frågor som ofta faller väl inom ramen för ämnet. Kunskaper i geografi bringar reda i informationsflödet och tillför rumsliga referenspunkter och strukturer som gör omvärlden mer begriplig.

Att handla mat och andra produkter är också sammanhang där geografiska kunskaper är viktiga och användbara. Varje måltid innehåller råvaror från andra platser och länder. Alla varor vi använder bär på historier om utvinning eller odling, bearbetning, distribution och miljökonsekvenser. Att jämföra konsekvenserna för naturen och människor när man väljer en viss produkt framför en annan kräver kunskaper i geografi. Det kan vara svårt att göra medvetna val bland ett utbud av produkter från hela världen, eftersom sambanden mellan handlingar på en plats och effekter på en annan är komplexa. Kunskaper i geografi klargör hur sambanden ser ut och ger bättre förutsättningar för kloka beslut och reflektion över vilka handlingar som främjar hållbar utveckling.

Genom att ämnet tillför viktiga kunskaper om konsekvenserna av olika sätt att använda mark, vatten och andra resurser ökar även elevernas förmåga att delta i diskussioner om lokal och global samhällsplanering. Det stärker deras förmåga att kunna medverka i demokratiskt beslutsfattande på olika nivåer.

## 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 det är *alla människors ansvar att förvalta jorden så att en hållbar utveckling blir möjlig*. Genom att förena naturvetenskapliga och samhällsvetenskapliga infallsvinklar har geografiämnet unika förutsättningar att skapa förståelse för komplexa hållbarhetsfrågor.

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 ekonomisk och en social dimension där alla är ömsesidigt beroende av varandra. Utvecklingen kan sägas vara hållbar när de tre dimensionerna balanserar varandra på ett sätt som inte får negativa konsekvenser för vare sig ekologi, ekonomi eller social sammanhållning över tid. Att anlägga ett hållbarhetsperspektiv kan innebära att ställa frågan: ”Hur påverkas ekonomin, naturen och människorna 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 geografifektionerna eftersom många frågor med anknytning till resursanvändning, miljö och människans verksamheter ryms inom ämnet.

### **Geografiska processer och jordytans former och mönster**

Ett klassiskt innehåll i ämnet geografi är *mänskliga verksamheter, och av naturen framkallade processer, som påverkar jordytans former och mönster*. Naturgeografiska processer kan vara platttektonik, klimatförändring, 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 kännedom om de här processerna kan de lättare föreställa sig olika tänkbara framtidsscenarioer och alternativa utvecklingsvägar för samhällen och platser. De rustas då med användbara argument för att kunna delta i diskussioner om hur vi kan bygga en hållbar framtid.

Att ha kunskaper om de processer som formar och förändrar jordytan berikar också mötena med olika natur- och kulturlandskap. De kan inspirera till både vetenskaplig nyfikenhet och mer sinnliga 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.

### **Förändringar i det geografiska rummet**

Ingen plats är statisk. Det pågår ständigt olika naturliga och av människan skapade processer som ger upphov till nya mönster i landskapet. Sådana mönster kan framträda i både lokal och global skala, liksom i tidsperspektiv som är extremt långa eller korta. Det kan till exempel handla om att rörelser i jordskorpan och i luft- och vattenmassor förändrar hur platser ser ut och vilka levnadsvillkor de erbjuder. Det kan också handla om att odlingsmarker växer igen, att bostadsområden byggs eller överges, att res- och konsumtionsvanor förändras eller att nya energikällor tillkommer. Naturens processer

och människors verksamheter påverkar det geografiska rummet på olika sätt och konsekvenserna kan tolkas och bedömas olika beroende på vilket perspektiv man intar. Ett syfte i kursplanen är därför att undervisningen i geografi ska bidra till att eleverna *får erfarenheter av att tolka och bedöma konsekvenser av olika förändringar som sker i det geografiska rummet.*

### **Att växla mellan tids- och rumsperspektiv**

Genom att lära sig *hur man växlar mellan olika tids- och rumsperspektiv* blir det möjligt för eleverna att sätta sig själva i relation till andra människor som lever på andra platser och till tiden som förflutit.

Att växla mellan olika rumsperspektiv 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 som pågår i hemtrakten 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 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 världen. Varje elev har unika erfarenheter av och föreställningar om både sin allra närmaste livsmiljö och resten av världen. De är delar av hennes 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. Tidsperspektiven kan sammanfattas i dåtid, nutid och framtid. Beroende på vad som studeras kan tidsskalen 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 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.

### **Hur människa och natur samspelar**

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 människor. Genom undervisningen i geografi utvecklar eleverna *kunskaper om hur människa, samhälle och natur samspelar.*

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*.

### Att göra geografiska analyser av omvärlden

Den observerbara verkligheten är geografens viktigaste källa till omvärldskunskap. Eleverna ska genom undervisningen utveckla *kunskaper i att göra geografiska analyser av omvärlden* för att få insikter i hur geografisk kunskap blir till. 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. I de fallen är studieobjektet ofta något som ligger nära och är enkelt att omfatta. Det finns också möjlighet att göra geografiska analyser utifrån material som samlats in av andra och presenterats i form av till exempel kartor, diagram och tabeller. Då ligger studieobjekten ofta längre bort, är mer komplexa och omfattar större växlingar mellan tids- och rumsperspektiv.

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 andra sammanhang. Det är ett sätt att dels konkretisera ämnet, dels träna observationsförmågan och förmågan att klassificera och kategorisera landskapets olika mönster. Det är viktigt att eleverna ges möjlighet att arbeta med alla sinnen och prova på olika arbetssätt för att utveckla sitt intresse och sin förståelse för ämnet.

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.

När man gör geografiska analyser är *geografiska begrepp* viktiga verktyg. Plats, rum, spridning, utbredning och gräns är exempel på geografiska begrepp som redan ingår i elevernas vardagsspråk. Att börja vidga innebörden i sådana geografiska nyckelbegrepp som eleverna redan använder är ett viktigt steg mot att utveckla geografisk begreppsförståelse. Dessutom finns i geografi – liksom i övriga ämnen – en lång rad termer och begrepp som har en mer entydig ämnesanknytning. Facktermer som erosion och vittring är ett par exempel.

Skrivningen inrymmer också ambitionen att eleven ska införliva begreppen i sitt ordförråd och använda dem i relevanta sammanhang. Det är genom förståelsen för begrepp som själva ämnet blir begripligt. En god geografisk begreppsförståelse stärker

också elevernas förmåga att förstå och kritiskt värdera alla de nyheter med anknytning till geografi som dagligen presenteras i medierna.

### **Intressekonflikter om naturresurser**

Varje livsmiljö kan ses som en maktarena för mänskliga intressen. Olika människor och verksamheter gör anspråk på naturresurser utifrån sina specifika önskemål och behov, och inte sällan finns det motstridiga intressen. Resurskonflikter kan antingen leda till öppna motsättningar och strid, eller till fördjupat samarbete för det gemensamma bästa.

Kursplanen i geografi lyfter fram *kunskaper om varför intressekonflikter om naturresurser uppstår* som ett syfte med undervisningen i ämnet. Det öppnar för studier av vad som utgör resurser i naturen, var olika resurser finns, varför vi använder resurserna som vi gör, hur de kan användas på ett mer hållbart sätt och vilka förklaringarna är till att de används och fördelas på just de sätt som sker. Sådana kunskaper ger eleverna förutsättningar för att förstå olika aktuella resurskonflikter.

### **En mer acceptabel levnadsmiljö för alla**

När man jämför människors levnadsvillkor mellan olika platser på jorden finner man extrema skillnader, till exempel vad gäller medellivslängd, läskunnighet, energikonsumtion och tillgång till sjukvård och mediciner. För att kunna *påverka framtiden i riktning mot en mer acceptabel levnadsmiljö för alla* behöver eleverna kunskaper om hur jordens gemensamma resurser kan användas klokare för att minska fattigdomen i världen. Vad som är klokt finns det många meningar om och det är viktigt att olika åsikter kommer till uttryck. Eftersom ämnet behandlar frågor om naturresurser, näringsliv, befolkning, migration och bosättning har det goda förutsättningar att inrymma olika åsikter om och aspekter på innehållet. På så sätt kan undervisningen bidra till att stärka elevernas möjligheter att göra medvetna val som stödjer hållbar utveckling och internationell solidaritet, i enlighet med skolans uppdrag.

### **De långsiktiga målen**

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

## **DET CENTRALA INNEHÅLLET**

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

Varje kunskapsområde består av ett antal punkter. Dessa ska inte uppfattas som att de alltid ska väga lika tungt i undervisningen. Innehållspunkterna ska snarare uppfattas som byggstenar som kan kombineras på olika sätt.

Det centrala innehållet är strukturerat så att det visar på en progression. Det innebär att innehållet vidgas och fördjupas upp genom årskurserna.

#### *Exempel i innehållet*

Under rubriken Centralt innehåll i kursplanen förekommer vissa exempel. De förtydligar innehållet, men är inte uttryck för att de bör prioriteras framför andra alternativ. Till exempel anges i årskurserna 4–6 att eleverna ska möta innehållet *insamlingar och mätningar av geografiska data från närområdet, till exempel åldersfördelning, trafikflöden och vattenförbrukning*. Det innebär att insamlingar och mätningar av geografiska data från närområdet är ett obligatoriskt innehåll under årskurserna 4–6. Men likaväl som att studera åldersfördelning, trafikflöden och vattenförbrukning kan eleverna i stället studera transportsätt, boendesegregation och isräfflor, eller något helt annat.

Här kommer först kommentarer till det centrala innehållet i SO 1–3. Därefter följer kommentarer till det centrala innehållet i geografi för årskurserna 4–9 på sidan 23.

## SO årskurserna 1–3

Det centrala innehållet för SO årskurserna 1–3 är en sammanslagning av de fyra ämnena geografi, historia, religionskunskap och samhällskunskap. Förmågorna som eleverna ska utveckla i de samhällsorienterande ämnena i årskurserna 1–3 finns i respektive ämnes kursplan. Därför är det av stor vikt att läsa och tillgodogöra sig alla fyra kursplanerna för geografi, historia, religionskunskap och samhällskunskap för att förstå det centrala innehållet i SO 1–3. Det är även viktigt för att kunna se progressionen i respektive ämne.

Det centrala innehållet i SO 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 för SO årskurserna 1–3 inga skarpa gränser mellan de samhällsorienterande ämnena. Däremot visar kommentarmaterialet på kopplingar mellan innehållet i SO 1–3 och innehållet i 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.

### **Livet förr och nu**

Innehållet *skildringar av livet förr och nu 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 ett syfte 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 för barn, kvinnor och män är en central utvecklingslinje som löper som en röd tråd genom kursplanen i historia, och även denna tar sin början i detta innehåll. Genom att eleverna får inblick i människors levnadsvillkor förr kan undervisningen hjälpa dem att utveckla det som historievetenskapen kallar för historisk empati. Det innebär en insikt om att människors sätt att tänka och handla färgas av värderingar och villkor i deras samtid.

### **Migration**

I det mångkulturella samhället är förståelse för drivkrafterna bakom, och konsekvenserna av, migration av stor betydelse. På så sätt kan man lättare leva sig in i andra människors levnadsvillkor. Migration kan studeras på flera olika nivåer, dels på individnivå, dels på samhällsnivå. I SO 1–3 fokuserar kursplanen på individperspektivet genom innehållspunkten *att flytta inom ett land och mellan länder*.

Genom att lyfta fram vad migration *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 också bidra till att öka elevernas förståelse för varför människor flyttar till Sverige från andra länder och hur det kan vara att som barn flytta till ett annat land.

Elevernas egna erfarenheter av människor som flyttar kan bli en ingång till vidare studier om befolkningsfrågor, migration och identitet i de högre årskurserna i geografi, historia, religionskunskap och samhällskunskap.

### **Livsfrågor**

Innehållspunkten *livsfrågor med betydelse för eleven* utgår från elevernas vardag och kan behandla frågor som kamratskap, rättvist och orättvist. Innehållet utgör en startpunkt för religionskunskapens vidare fokus på identitet, livsfrågor och etik. Det lägger också

en grund för arbetet med barns och ungdomars identiteter och gruppstillhörigheter i samhällskunskap.

Livsfrågor har under lång tid haft en given plats i undervisningen i religionskunskap. En utvärdering som Skolverket har gjort av undervisningen i religionskunskap, NU-03, visade att det finns ett stort intresse för existentiella frågor bland eleverna. Trots det uppger mer än hälften av dem att livsfrågorna inte har ägnats någon nämnvärd uppmärksamhet i undervisningen. För att stärka de samhällsorienterande ämnenas roll som en plats för reflektion och samtal lyfter kursplanen i religionskunskap fram ”Identitet 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 reflektera över och diskutera varför *normer och regler* behövs. 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.

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 årskurserna 1–3 genom att i senare årskurser lyfta fram *samhällets behov av lagstiftning och rättssystemet i Sverige*. Det finns också tydliga kopplingar till kunskapsområdet ”Etik” 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 istället 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, som i det här fallet är 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 innehåller 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 innebära grannorten, stället där någon man känner arbetar, huvudstaden eller en plats som figurerar i medierna eller populärkulturen.

## 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 *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 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 vara fruktbart att anlägga ett historiskt perspektiv – bosättning i dag sker delvis på andra villkor än förr i tiden.

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. Iakttagelser av det här slaget och mätningar i närområdet kan lägga en grund för att utveckla förmågan att analysera omvärlden och värdera resultaten. Frågor om befolkningsfördelning är ett återkommande centralt innehåll i kursplanen för geografi.

## Hemortens historia

Innehållet *hemortens historia* tar avstamp i *vad närområdets platser, byggnader och vardagliga föremål kan berätta om barns, kvinnors och mäns levnadsvillkor under olika perioder*. 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 just levnadsvillkoren för barn, kvinnor och män. 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 börja forma en historisk referensram.

Levnadsvillkor är en utvecklingslinje som löper genom hela innehållet i kursplanen i historia för årskurserna 4–9. Kursplanen i historia återkommer också till hur spår av historien kan tolkas.

### **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 var Sverige religiöst homogent, 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.

### **Religioner och platser för religionsutövning**

I dagens pluralistiska samhälle utövas flera olika religioner. Det är därför naturligt att elevernas kunskaper om närområdet även inkluderar kunskaper om de *religioner och platser för religionsutövning* som finns där. Genom att eleverna får möta närområdets religioner kan de utveckla kunskaper om, och förståelse för, andra människors trosuppfattningar och religiösa handlingar. Innehållet i årskurserna 1–3 leder vidare till senare årskursers studier av religiösa uttryck och tankegångar inom några världsreligioner.

Här kan det finnas anledning att göra en vidare tolkning av begreppet närområdet. Den egna hemorten kanske inte kan erbjuda eleverna att komma i kontakt med så många olika religioner. Då kan olika religioner som förekommer i medierna eller populärkulturen tas som utgångspunkt för studierna.

### **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* som ett centralt innehåll i SO 1–3. Detta följs upp i innehållet

*det offentliga ekonomien* och vad skatter används till, i samhällskunskap i årskurserna 4–6. 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 näringslivet 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.

### **Jordgloben, kontinenterna och världshaven**

Kursplanen lyfter fram *jordgloben och kontinenternas och världshavens lägen* som ett centralt innehåll i SO 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 är en bild av verkligheten och en utgångspunkt för vidare studier av kartor med deras uppbyggnad av färger, symboler och skalor.

I det mångkulturella Sverige 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 jordgloben, kontinenterna och världshaven får de möjlighet att utveckla en geografisk referensram som hjälper dem att sätta in olika händelser och företeelser som de har hört talas om, i ett 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. Geografiska namn får en tydligare funktion och kan bli lättare att minnas om de studeras i ett sammanhang. Sådana sammanhang kan till exempel vara hållbarhetsfrågor och livsmiljöer.

## Människans uppkomst, vandringar och jordbrukets införande

Människans tidiga utveckling ska belysas översiktligt i årskurserna 1–3 genom innehållet *människans uppkomst, vandringar, samlande och jakt samt införandet av jordbruk*. Genom att studera den allra äldsta historien får man svar på frågor om människans ursprung. Människans vandringar handlar dels om hur människan spreds 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.

I nära anslutning till människans tidiga utveckling och övergången till jordbruk lyfter kursplanen också fram *tidsbegreppen stenålder, bronsålder och järnålder*, tre tidsbegrepp som tillsammans spänner över hela förhistorien i Norden. Kunskap om tidsrelaterade begrepp ökar förståelsen för hur historisk kunskap kan ordnas, skapas och användas. Begreppen kan också vara till hjälp när eleverna samtalar om historia.

## Hur forntiden kan iakttas

Innehållet *hur forntiden kan iakttas i vår tid genom spår i naturen och i språkliga uttryck* handlar om hur man kan se spår av historien i sin omgivning och hur dessa spår kan tolkas. I många delar av Sverige finns förhistoriska lämningar kvar i naturen. 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 blir historien levande och konkret för eleverna. Språkliga uttryck från forntiden lever kvar i till exempel namn på personer, orter och veckodagarna och utgör en brygga mellan forntiden och vår egen tid.

## Berättelser om gudar och hjältar

En annan brygga mellan det förflutna och nuet är *berättelser om gudar och hjältar i antik och nordisk mytologi*. Sådana berättelser utgör kulturella referenspunkter som många människor runt om i världen känner till. Den nordiska mytologin har många gemensamma drag med antik mytologi. Gudarna har ofta liknande särdrag och berättelserna försöker ofta ge förklaringar till samma grundläggande frågeställningar till livsfrågor som skapelsen, kärleken och döden, eller fenomen i naturen som åskan och årstidernas växlingar. Genom att ta del av sådana berättelser öppnar eleverna nya dörrar till konst, film och litteratur.

## Högtider, symboler och berättelser

Innehållet *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 för jämnåriga som utövar olika religioner.

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 startpunk-

ten 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. Skolverkets nationella utvärdering av undervisningen i religionskunskap, NU-03, visar att eleverna har behov av djupare kunskaper om religioner utanför den egna erfarenheten. Genom att belysa en mångfald av religiösa uttryck kan skolan bidra till mellanmännisklig 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 har fler utövare och större historisk betydelse i det svenska samhället än andra religioner anger kursplanen dessutom att *berättelser ur Bibeln och deras innebörd samt några av de vanligaste psalmerna* ska ingå i undervisningen.

## Miljö

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.

I årskurserna 4–6 lyfter kursplanen i geografi fram ett innehåll kring hur val och prioriteringar i vardagen kan påverka miljön och bidra till en hållbar utveckling. Genom begreppet hållbar utveckling vidgas studierna här till att omfatta inte bara den ekologiska dimensionen av begreppet, utan även sociala och ekonomiska aspekter.

## 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 *grundläggande mänskliga rättigheter såsom alla människors lika värde samt barnets rättigheter* 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. Kunskapen om att världens ledare och 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 hennes egna rättigheter kränks.

De mänskliga rättigheterna och barnets rättigheter är innehåll som återkommer med vissa tillägg och fördjupningar i samhällskunskap i årskurserna 4–9. Även i religionskunskap behandlas mänskliga rättigheter i årskurserna 7–9 med fokus på etiska begrepp.

### Hur man genomför möten

Som en introduktion till senare årskursers återkommande demokratistudier i samhällskunskap och historia, anger kursplanen för SO 1–3 att undervisningen ska behandla *hur möten, till exempel klassråd, organiseras och genomförs*. Kunskaper om och i demokratiska arbetsformer kan bidra till att eleverna får en fördjupad förståelse för demokratibegreppet. Genom att lära sig hur möten organiseras och genomförs, kan eleverna utveckla sin förmåga att utöva inflytande och ta ansvar.

Tanken bakom den här punkten är att eleverna redan i de tidiga årskurserna ska få möta demokratiska grundprinciper som en röst per person, respekt för andras åsikter, yttrandefrihet och majoritetsprincipen. Därigenom kan undervisningen i de högre åldrarna bygga vidare på en grundförståelse för demokratiska processer.

### Pengars användning och värde

Ekonomi är en grundläggande del av samhällets uppbyggnad och det är därför motiverat att introducera ekonomi tidigt i undervisningen. I årskurserna 1–3 lyfter kursplanen fram *pengars användning och värde* 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 man betar sig när man använder pengar. 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 och kreditkort.

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 är ofta föremål för diskussion och debatt, eftersom olika aktörer försöker påverka utvecklingen för att främja sina intressen.

Genom att ta upp aktuella samhällsfrågor i undervisningen ger man 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 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 förståelse samt utifrån aktualitetsaspekter och kopplingar till annat undervisningsinnehåll. Inte heller kan kursplanen beskriva vilka medier som arbetet med samhällsfrågor ska utgå ifrån. Oavsett vilka medier som används kan undervisningen om aktuella samhällsfrågor bidra till att utveckla ett källkritiskt förhållningssätt hos eleverna. Källkritik 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 samhällsvetenskapliga 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 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 från olika källor: intervjuer, observationer och mätningar. Hur man kan värdera och bearbeta källor och information*. De källor som avses här är främst sådana som är anpassade för barn. Men även andra källor som till exempel faktaböcker och tidningar, kan vara underlag för samtal om trovärdighet.

Intervjuer, observationer och mätningar är olika metoder för att inhämta information. Genom att mäta, känna på, lyssna till och observera sin omgivning och på olika sätt dokumentera och sammanställa resultatet av undersökningar, får eleverna tidigt träna på ett samhällsvetenskapligt arbetssätt.

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?

### **Rumsuppfattning, mentala och fysiska kartor**

För att tidigt utveckla elevens geografiska referensram lyfter kursplanen i SO 1–3 fram innehållet *rumsuppfattning med hjälp av mentala kartor och fysiska kartor*.

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 sitt

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.

Mentala kartor lämpar sig väl för jämförelser: Hur ser min mentala Sverigekarta ut i dag jämfört med den jag ritade när jag var yngre? Varför visar din mentala karta över Sydamerika så många detaljer, medan min blir ganska vag? Fysiska kartor med sina symboler och färger kan berätta hur verkligheten är utformad i elevernas närhet och på olika platser på jorden och utvecklar därmed elevernas rumsuppfattning. I samband med kartanvändning och studier av jordgloben blir det naturligt att beröra *storleksrelationer och väderstreck samt rumsliga begrepp*.

Storleksrelationer handlar om att kunna jämföra mindre och större platser, länder och världsdelar, men också om att 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 att handlar om att orientera sig i närmiljön.

### Tidslinjer och tidsbegrepp

*Tidslinjer* är ett användbart 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 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 istället för årtal.

## Geografi för årskurserna 4–9

Det centrala innehållet i geografi för årskurserna 4–6 och 7–9 är indelat i tre kunskapsområden: "Livsmiljöer", "Geografins metoder, begrepp och arbetssätt" samt "Miljö, människor och hållbarhetsfrågor". De bygger vidare på det centrala innehållet för SO årskurserna 1–3, men tillförs nu ett ämnesspecifikt innehåll i geografi. En grundtanke bakom progressionen i innehållet är att komplexiteten ökar ju äldre eleverna blir. Det innebär att fler faktorer vägs in i den geografiska analysen i årskurs nio än i årskurs fyra. Det innebär emellertid inte att elever i de lägre årskurserna bara studerar geografi i den egna hemtrakten. Även i dessa årskurser kan, och bör, studierna omfatta olika delar av jorden.



## Livsmiljöer

Livsmiljö som begrepp täcker in alla olika miljöer, från Manhattans pulserande stadslandskap till Sareks mäktiga fjälllandskap. Begreppet livsmiljöer har valts som rubrik till ett kunskapsområde för att visa att alla landskap och platser i någon mån har påverkats av samspelet mellan människan och hennes omgivning. Det har också valts för att sätta människans möjligheter till liv och hållbar utveckling i centrum för ämnet. Inom kunskapsområdet ryms innehållspunkter som handlar om jordytan, klimat, naturresurser, befolkningsfördelning samt produktion, handel och konsumtion.

## Jordytan

Spår av processer som har byggt upp och omformat jordytan över tid finns överallt i landskapet och kan studeras i varje skolas omgivning. I årskurserna 4–6 ska eleverna möta ett innehåll som handlar om *jordytan och på vilka sätt den formas och förändras av människans markutnyttjande och naturens egna processer*. Här läggs en grund för att förstå sambanden mellan naturgivna förutsättningar och människans markutnyttjande, och att sätten som människan utnyttjar marken på också får konsekvenser för naturen.

För nybörjaren är det kanske enklast att upptäcka hur jordytan formas och förändras av människan. Jordbruksmark, industrilandskap och stadsmiljöer är alla lätta att känna igen som resultaten av mänsklig verksamhet som på kort tid formar och förändrar jordytans former. *Vilka konsekvenser detta får för människor och natur* kan också vara lätt att observera. En ny väg underlättar till exempel resor och transporter för människor, men kan samtidigt påverka lokala ekosystem för oöverskådlig tid. Överutnyttjande av känsliga betesmarker i torra regioner leder till jordflykt och ökenspridning, och därmed till försämrade försörjningsmöjligheter i området.

Men även naturens egna processer som formar landskapet kan vara lätta att identifiera. Spår i jordtäckets och berggrunden är synliga på många platser, inte minst inlandsisens verkningar. Berggrunden ger kunskap om endogena krafter, till exempel rörelser i jordskorpan, som bygger upp jordytan inifrån. Jordtäckets ger kunskap om exogena krafter, till exempel vittring och erosion, som bryter ned och omformar jordytan utifrån. Naturens egna processer skapar förutsättningar eller hinder för olika verksamheter som till exempel odling eller utvinning av mineraler.

I innehållet *de svenska, nordiska och övriga europeiska natur- och kulturlandskapen* i årskurserna 4–6 fokuseras resultaten av olika processer som formar och förändrar jordytan. Innehållet behandlar olika typer av landskap och de processer som ligger bakom *deras utmärkande drag och utbredning*.

Människans tillvaro på jorden är beroende av samspelet med naturen. Därför får både människoskapade och naturliga förändringar av jordytan konsekvenser för hennes möjligheter att leva och verka i olika miljöer.

## Klimat

Klimatet påverkar förutsättningarna för allt liv på jorden. Det gör att kunskaper om atmosfären och hur väder och klimat uppstår och förändras är av central betydelse. I årskurserna 7–9 möter eleverna innehållet *jordens klimat- och vegetationszoner samt på vilka sätt klimatet påverkar människors levnadsvillkor*.

För att lättare kunna överblicka klimatets variationer mellan olika delar av världen har det gjorts klassindelningar av klimattyper. De bygger främst på temperatur och nederbörd och hur dessa faktorer påverkar vegetationsförhållandena. Att ha grundläggande 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 matproduktion, 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.

Det kan dock finnas anledning att motverka stereotypa och 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 sambanden är mer sammansatta än vad som ofta antas.

I nära anslutning till detta innehåll finns också innehållspunkten *klimatförändringar, olika förklaringar till dessa och vilka konsekvenser förändringarna kan få för människan, samhället och miljön i olika delar av världen*. 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 över jorden. I dag står mänskligheten inför nya utmaningar på grund av en global uppvärmning, som troligtvis i stor utsträckning kan förklaras av människans utsläpp av växthusgaser. Nationellt såväl som internationellt görs försök att reducera utsläppen av växthusgaser, men detta arbete präglas fortfarande av oenighet och osäkerhet om i vilken utsträckning klimatmodellerna är giltiga och i vilken utsträckning den globala temperaturökningen har naturliga orsaker.

Det finns tydliga beröringspunkter mellan innehållet om klimatförändringar och det centrala innehållet under kunskapsområdet ”Miljö, människor och hållbarhetsfrågor”, eftersom klimatförändringar kan komma att påverka människors livsmiljöer och försörjningsmöjligheter över hela världen. Effekterna av klimatförändringarna drabbar inte minst utvecklingsländerna eftersom fattiga samhällen har svårare att hantera och förebygga hoten från förändringarna. I områden som redan är hårt ansträngda till följd av torka, konflikter och överbefolkning kan små förändringar i klimatet få stora konsekvenser. Men även i Sverige får ett ändrat klimat konsekvenser, till exempel för odling och samhällsplanering.

### Naturresurser

I årskurserna 4–6 möter eleverna ett innehåll som handlar om *jordens naturresurser*. Utifrån detta ska de ges möjlighet att förstå vad som menas med naturresurser och kunskaper om hur några av dessa är fördelade över jorden. Detta är en förutsättning

för vidare studier av hållbart resursutnyttjande och intressekonflikter om naturresurser, som är ett innehåll i kunskapsområdet ”Miljö, människor och hållbarhetsfrågor”.

Särskilt tydligt specificeras *vattnets betydelse, dess fördelning och kretslopp* som ett innehåll som eleverna ska möta i undervisningen. Motivet till den prioriteringen är att vatten är grunden för allt liv och därmed förutsättningen för välstånd och ekonomisk utveckling. Brist på rent vatten orsakar ohälsa och fattigdom, medan tillgång till rent vatten bidrar till en positiv utveckling om det fördelas klokt och rättvist.

Med detta perspektiv på världens vatten förbereds eleverna också för studierna i årskurserna 7–9. Där ger kunskapsområdet ”Miljö, människor och hållbarhetsfrågor” eleverna möjlighet att möta dels hur tillgång till vatten kan skapa intressekonflikter, dels vilka samband som finns mellan vatten, fattigdom och ohälsa.

### **Befolkningsfördelning**

Kunskaper om jordens livsmiljöer omfattar också kunskaper om hur jordens befolkning är fördelad och orsaker till och konsekvenser av det. Redan i SO årskurserna 1–3 lyfter kursplanen fram dessa frågor genom innehållet *förutsättningar i natur och miljö för befolkning och bebyggelse* med särskild betoning på närområdet. I årskurserna 4–6 ligger fokus på *fördelningen av Sveriges, Nordens och övriga Europas befolkning*, medan perspektivet i årskurserna 7–9 är globalt och omfattar *jordens befolkning*.

Orsakerna bakom befolkningsfördelningen 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 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 endast någon procent 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 i högre grad än tidigare kommit att påverka befolkningsfördelningen, framför allt närheten till råvaror och energitillgångar. 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, tack vare turister som lockas av vintersportmöjligheter eller varma bad på solsäkra semesterort.

Försörjning är också en drivande faktor bakom *migration och urbanisering*, ett innehåll som lyfts fram i årskurserna 7–9, och som redan har berörts i SO årskurserna 1–3 i innehållet *att flytta inom ett land och mellan länder*. Genom hela mänsklighetens historia har människor flyttat inom och mellan länder 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 pågår en mycket omfattande urbanisering i folkrika stater som Indien och Kina. Majoriteten av jordens befolkning lever i städer och runt år 2060 beräknas två tredjedelar av världens befolkning leva i urbana miljöer. Den omfattande urbaniseringen ökar möjligheten till ekonomisk tillväxt, men det är också i städerna som fattigdomen ökar som mest. Varje år söker sig miljontals människor till tätorten i hopp om en bättre tillvaro, men möter i stället ofta en verklighet präglad av kriminalitet, arbetslöshet, ohygieniska förhållanden och avsaknad av sjukvård och skolor. Allt pekar på att urbaniseringen kommer att fortsätta och tillta under elevernas livstid. 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 i tider av ekonomisk nedgång har det också lett till social oro med ökade 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.

### **Produktion, konsumtion och transporter**

Med tydliga kopplingar till det innehåll som berör naturresurser och befolkningsfördelning lyfter det centrala innehållet i årskurserna 7–9 fram *var olika varor och tjänster produceras och konsumeras samt hur varor transporteras*. Produktion och konsumtion påverkar i hög grad levnadsvillkor och livsmiljöer i olika delar av världen. Genom att studera globala flöden av varor och tjänster får eleverna kunskap om hur världens olika delar är inflettade med varandra genom handel.

Kursplanen anger att eleverna ska möta ett historiskt perspektiv på produktion och handel genom innehållet *hur människors försörjning och handelsmönster har förändrats över tid*. Sverige är ett litet land som är starkt beroende av utrikeshandel. Vår utrikeshandel har emellertid förändrats många gånger under århundradena, från Hansatiden och fram till i dag. Genom att känna till dessa förändringar får eleverna beredskap att bättre förstå de förändringar som präglar vår egen tid, till exempel varför antalet arbetstillfällen inom tillverkningsindustrin i Sverige har minskat i stor utsträckning medan arbetstillfällena inom företag som exporterar tjänster har ökat kraftigt. Förändringar som dessa illustrerar hur lokalsamhället allt mer påverkas av globala processer.

Innehållet om produktion, konsumtion och transporter har tydliga kopplingar till kursplanen i samhällskunskap och det innehåll som handlar om hur länders och regioners ekonomier hänger samman i en globaliserad värld. Det har också beröringspunkter med kursplanen i historia och innehållet om kulturmöten.

## Geografins metoder, begrepp och arbetssätt

Det här kunskapsområdet samlar de verktyg som eleverna behöver för att kunna göra geografiska analyser och redovisa resultaten. Verktygen är nödvändiga för att kunna samtala och tänka omkring geografi utifrån en vetenskaplig grund. Kunskapsområdets innehåll i form av namngeografi, kartor, fältstudier och begrepp kommer hela tiden till användning när eleverna möter innehållet under övriga kunskapsområden.

### Namngeografi

För att kunna orientera sig i sin omvärld behöver eleverna under alla årskurser bygga upp och vidareutveckla en geografisk referensram med fokus på namn och lägen. En sådan referensram innefattar namn och lägen på länder, vatten, öar, berg, öknar, regioner, orter och andra geografiska objekt som eleven möter i undervisningen och i vardagen. I SO årskurserna 1–3 strävar kursplanen efter att grundlägga en översiktlig global referensram hos eleverna. Den innefattar kontinenternas och världshavens lägen på jordgloben samt namn och lägen på världsdelarna och på länder och platser som är betydelsefulla för eleven. I årskurserna 4–6 utgår undervisningen från ett svenskt, nordiskt och europeiskt perspektiv och i årskurserna 7–9 fokuserar kursplanen på övriga världsdelar.

Inläringen av namn ska inte ses som fristående moment i undervisningen, utan de bör vara återkommande inslag som kan integreras i all geografiundervisning. 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. Det var till exempel inte prioriterat i tidigare svensk geografiundervisning att känna till delrepublikerna i det gamla Sovjetunionen, men i och med att de blivit självständiga stater finns det större anledning att inkludera dem i en geografisk referensram. Vissa platser uppmärksammas intensivt under en kort tid, i samband med till exempel 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 de övriga skolämnena. Ett aktualitetsperspektiv ska dock inte skymma det faktum att det finns geografiska namn som är relevanta att kunna även efter att det som namnet beskriver har försvunnit. Det gäller till exempel namn som Osmanska riket och DDR.

### Kartan

Kartan är geografins viktigaste uttrycksform och en källa till inspiration och kunskap. Den är en modell av verkligheten som berättar om en vald del av omvärlden. Kartan kan visa hur olika typer av landskap är uppbyggda och vilken karaktär de har, och även illustrera och tydliggöra samband som annars skulle vara svåra att identifiera. I samband med allt innehåll som eleverna möter genom kursplanen i geografi är kartan ett nödvändigt och användbart verktyg.

För att eleverna ska utveckla en säkerhet i att använda kartor är det viktigt att kartorna är återkommande inslag i undervisningen. Därför introduceras kartstudierna redan i SO årskurserna 1–3 genom ett innehåll som handlar om rumsuppfattning och kartor. I årskurserna 4–6 möter eleverna innehållet *kartan och dess uppbyggnad med*

*färger, symboler och skala* samt *topografiska och tematiska kartor*. Under dessa årskurser 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 *kartan och dess uppbyggnad med gradnät, färger, symboler och olika skalor* samt *topografiska och olika tematiska kartor*. Innehållet är i huvudsak detsamma under årskurserna 4–6 och 7–9, men ordet ”olika” signalerar att det ligger en progression i att eleverna möter allt fler skilda slags kartor och fler skalnivåer upp genom årskurserna.

Kursplanen preciserar inte vilka tematiska kartor som eleverna ska möta i undervisningen, 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 platttektoniska rörelser, förekomst av vatten- och andra naturresurser samt befolkningsfördelning. I årskurserna 7–9 skulle tematiska kartor, med utgångspunkt i samma resonemang, kunna synliggöra företeelser som klimat, produktion, migration och energikonsumtion. De skulle likaså kunna illustrera faktorer som har samband med fattigdom och ohälsa, till exempel läskunnighet och medellivslängd.

Att jämföra olika tematiska kartor med varandra är ett sätt att urskilja kopplingar mellan olika mönster. Det utvecklar på ett konkret sätt förmågan att utforska och analysera samspelen mellan människa, samhälle och natur. Hur förhåller sig till exempel vattenbrist till fattigdom, fattigdom till befolkningstillväxt och befolkningstillväxt till migration?

En viktig del av kartkunskapen är att kunna förhålla sig kritisk till kartor. Bakom alla kartor finns personer som har förenklat verkligheten och gjort ett urval av information som kartan ska visa. I värsta fall strävar kartan 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 historiska rötter i ett område, samtidigt som de förtiger motpartens.

### **Fältstudier och insamling av geografiska data**

Ett annat studieobjekt som skrivs fram i både årskurserna 4–6 och 7–9 är *fältstudier* av natur- och kulturlandskap. Innehållet återkommer från och med årskurs 4 eftersom det är viktigt att eleverna får erfarenheter av detta grundläggande sätt att skapa geografisk kunskap. En möjlig progression över årskurserna kan ligga i att objekten som studeras i fält har anknytning till det övriga centrala innehållet under samma årskurser.

Fältstudier erbjuder eleverna stora möjligheter att själva upptäcka och undersöka olika geografiska företeelser, mönster och processer. De kan också fungera som en konkret illustration till det som beskrivs i olika läromedel och andra geografiska källor. Dessutom kan de ge eleverna erfarenhet av ett vetenskapligt arbetssätt, vilket är värdefullt inför vidare studier och arbetsliv.

I nära anslutning till innehållet om fältstudier ska eleverna under årskurserna 4–6 ges möjlighet att göra *insamlingar och mätningar av geografiska data från närområdet*. Det är viktigt att studera ett område på olika sätt för att få en mångfacetterad bild

av studieobjektet. Man kan samla in data om till exempel jordtäcket, vegetation och vattenförbrukning genom att göra observationer på plats, dokumentera frekvenser eller ställa frågor. Att lämna klassrummet och upptäcka nya platser och fenomen i närmiljön kan bidra till att eleverna, utöver att fördjupa sina geografikunskaper, utvecklar nya perspektiv på sitt lärande.

I årskurserna 7–9 får eleverna möta *metoder för att samla in, bearbeta, värdera och presentera geografiska data med hjälp av kartor, geografiska informationssystem (GIS) och geografiska verktyg som finns tillgängliga på internet*. Progressionen ligger i att eleverna i de senare årskurserna möter mer formaliserade metoder för att samla in, bearbeta, värdera och presentera geografiska data. Inom modern informationsteknik presenteras ofta stora mängder data i kombination med olika kartor eller diagram. Skolverkets utvärdering av undervisningen i geografi, NU-03, visade på ett stort utvecklingsbehov när det gällde elevernas kunskaper i att tolka geografisk information i diagram och tabeller. Därför lyfter kursplanen fram detta innehåll.

Att kunna söka och tolka information om komplexa företeelser är en viktig kunskap för att man ska kunna utvecklas till en kritisk och aktiv samhällsmedborgare. Ett sätt att söka, sammanställa och tolka geografisk information är geografiska informationssystem (GIS). I grundskolan måste GIS med nödvändighet användas på ett enkelt och begripligt sätt. En enkel början kan till exempel vara att sammanställa två kartor med överlägg för att visa på geografiska samband mellan olika företeelser.

Programvara för GIS finns på internet. Andra geografiska verktyg som finns på internet är till exempel satellitbilder. Sådana bilder kan, precis som bilder tagna från marken, illustrera företeelser som har gjort avtryck på jordytan. Satellitbilderna avslöjar tydligt vissa geografiska mönster som framträder när naturgeografiska och samhällsliga processer verkar. Att använda satellitbilder och andra bilder ger därför konkretion till undervisningen. Utanför skolan används geografiska verktyg, inklusive GIS och satellitbilder, 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.

## Ord och begrepp

Under alla årskurser ska eleverna möta en mängd *centrala ord och begrepp som behövs för att kunna läsa, skriva och samtala om geografi*. Kursplanen anger inte vilka specifika ord och begrepp som ska tas upp i undervisningen eftersom de inte utgör något fristående innehåll. Eleverna möter dem bäst i samband med annat innehåll i undervisningen. Utifrån den principen ska man också förstå hur en progression kan se ut mellan årskurserna. Det kan till exempel vara naturligt att eleverna får möta begreppet avdunstning i samband med studier av vattnets kretslopp i årskurserna 4–6, och lika naturligt att begreppet växthuseffekt studeras i anslutning till klimatförändringar i årskurserna 7–9. En tänkbar progression är också att eleverna, i takt med stigande ålder, kompletterar sitt förråd av vardagliga geografiska ord med allt större inslag av renodlade facktermer.

## Miljö, människor och hållbarhetsfrågor

I det här kunskapsområdet vävs de tre dimensionerna av hållbar utveckling – ekologiska, ekonomiska och sociala – samman för att belysa komplexiteten i några av de utmaningar som människor på olika platser står inför. Kunskapsområdet behandlar val och prioriteringar i vardagen, ojämlika levnadsvillkor, sårbara platser, intressekonflikter om naturresurser samt energi.

### Val och prioriteringar i vardagen

I SO årskurserna 1–3 finns det en punkt i det centrala innehållet som handlar om miljöfrågor med utgångspunkt i elevens vardag. Även i årskurserna 4–6 utgår studierna av hållbarhetsfrågor från ett elevnära perspektiv genom innehållet *hur val och prioriteringar i vardagen kan påverka miljön och bidra till en hållbar utveckling*. Detta innehåll ska uppmärksamma eleverna på att vardagliga val och prioriteringar kan påverka miljön.

Redan i årskurserna 4–6 kan komplexiteten i begreppet hållbar utveckling vidgas genom att lyfta fram hur de ekonomiska, ekologiska och sociala dimensionerna kan balanseras mot varandra. Genom att på det sättet vidga perspektivet kan man undvika att undervisningen om hållbar utveckling blir normativ och skuldbeläggande och i stället öppna upp för diskussioner och olika åsikter.

### Ojämlika levnadsvillkor, fattigdom och ohälsa

Det centrala innehållet i årskurserna 4–6 fokuserar inte enbart val och prioriteringar i vardagen som ett sätt att belysa hållbarhetsfrågor, utan lyfter också blicken till det globala genom innehållet *ojämlika levnadsvillkor i världen samt några bakomliggande orsaker till detta*.

Ojämlika levnadsvillkor kan ses som uttryck för att utvecklingen i världen inte är hållbar. Undervisningen får emellertid inte stanna vid ett konstaterande av att världen är orättvis. Ojämlika levnadsvillkor kan också vara en källa till engagemang och handlingskraft, vilket kursplanen lyfter fram genom formuleringen *enskilda människors och organisationers arbete för att förbättra människors levnadsvillkor*. Detta innehåll uppmärksammar positiva trender som förändrar livet till det bättre för människor runt om i världen. På så sätt kan undervisningen visa på möjligheter att bidra till en hållbar utveckling och motverka risken att miljö- och framtidsfrågor skapar känslor av uppgivenhet och oro inför framtiden.

Med detta som grund ska eleverna i årskurserna 7–9 vara väl förberedda för att studera *förekomst av och orsaker till fattigdom och ohälsa i olika delar av världen samt samband mellan fattigdom, ohälsa och faktorer som befolkningstäthet, klimat och naturresurser*. Genom detta innehåll lyfts sambanden mellan alla tre dimensionerna av begreppet hållbar utveckling fram. Här ges möjlighet att studera och diskutera hur hänsyn till miljön kan och bör balanseras mot ekonomisk tillväxt och social välfärd.

### Sårbara platser

Beroende på var människor bor är de i olika hög utsträckning utsatta för naturgivna risker och hot. Klimatförändringar och naturkatastrofer (ibland benämnt som natur-



olyckor) är exempel på skeenden som kan hota människors liv, hälsa och försörjningsmöjligheter. *Sårbara platser och naturgivna risker och hot* är ett innehåll i årskurserna 7–9 där man kan studera fenomen som till exempel översvämningar, vulkanutbrott och laviner.

Många naturgivna faktorer som utgör risker och hot kan människan inte påverka, till exempel rörelser i jordskorpan. Däremot kan hon ta hänsyn till dessa vid samhällsplanering och på så sätt förebygga risker. Kursplanen lyfter fram *på vilka sätt sårbara platser kan identifieras och hur individer, grupper och samhällen kan förebygga risker*. Att minska risker och hot för människor och miljö är en viktig aspekt av begreppet hållbar utveckling. Sårbara platser kan identifieras genom en medvetenhet om hur naturens processer och människans verksamheter samverkar. 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. Tsunamikatastrofen 2004 orsakades primärt av rörelser i jordskorpan på havsbotten under Indiska oceanen, men konsekvenserna förvärrades av människors verksamheter, bland annat turisternas nya rörelsemönster samt förändringar av korallrev och mangroveskogar för att ge plats för badstränder och räkodlingar.

### **Intressekonflikter om naturresurser**

*Intressekonflikter om naturresurser*, ett innehåll som kursplanen lyfter fram under årskurserna 7–9, äger rum hela tiden. Det finns lokala intressekonflikter som kan handla om markanvändningen i närområdet. Hur ska man till exempel använda de delar av odlingslandskapet där det inte längre lönar sig att odla spannmål eller andra livsmedel? Ska de omvandlas till golfbanor, energiskog eller granodlingar?

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 vatten 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 SO-ämnen. I historia möter eleverna under årskurserna 7–9 ett innehåll om aktuella konflikter samt historiska perspektiv på dessa. I religionskunskap finns under samma årskurser ett innehåll som berör religionernas roll i aktuella politiska skeenden och konflikter. Även samhällskunskap lyfter fram aktuella samhällsfrågor, hotbilder och

konflikter i Sverige och världen. Genom att kombinera ett geografiskt perspektiv med andra aspekter på aktuella konflikter kan eleverna utveckla allsidiga och nyanserade uppfattningar om de bakomliggande orsakerna.

## **Energi**

I årskurserna 7–9 ska eleverna möta ett innehåll som handlar om *förnybara energitillgångar*, ett innehåll som berör såväl de ekologiska som de ekonomiska dimensionerna av hållbar utveckling.

Den gamla energisektorn bygger på fossila och ändliga bränslen som olja, kol och naturgas. Enligt många forskningsrön bidrar förbränningen av sådana bränslen till den globala uppvärmningen genom utsläpp av växthusgaser. Länder, företag och vetenskap försöker nu utveckla nya energislag som bygger på kraften i vind-, sol- och geotermisk energi. Det solljus som når jorden under en enda timme skulle till exempel teoretiskt räcka till för all den energi världen behöver under ett helt år. Omställningen till förnybar energi pågår i global skala och i en takt som är mycket snabbare än när de fossila energislagen och kärnkraften introducerades i världen. Den här omställningen kommer att påverka teknikutveckling, infrastruktur och transportsätt lokalt och globalt, men också människors boende och resande.

Förutom att omställningen kommer att påverka vår framtida energianvändning radikalt, öppnar den också nya möjligheter till arbetstillfällen och försörjning för eleverna. Detta är viktigt att vara medveten om inför val av vidare utbildning och arbete. Genom att lyfta fram de förnybara energitillgångarna i undervisningen inbjuder ämnet geografi eleverna till att bli aktiva deltagare i samhällets omställning till en mer hållbar energiförsörjning.

## **KUNSKAPSKRAVEN**

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

### **Kunskapsformer och helhetssyn**

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

## Kunskapskrav för olika årskurser

Kunskapskraven i geografi beskriver vad som krävs för godtagbara kunskaper i årskurs 3 och för de olika betygsstegen i årskurs 6 och 9 i grundskolan. Kraven utgår från de långsiktiga målen i syftet och relaterar till det centrala innehållet i respektive årskursspann 1–3, 4–6 och 7–9.

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

### I tabellform

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

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

Exempel:

| <i>Kunskapskrav för <b>betyget E</b> i slutet av årskurs 9</i>  | <i>Kunskapskrav för <b>betyget C</b> i slutet av årskurs 9</i>  | <i>Kunskapskrav för <b>betyget A</b> i slutet av årskurs 9</i>  |
|---|---|---|
| Eleven kan resonera om olika ekologiska, ekonomiska och sociala hållbarhetsfrågor och redogör då för <b>enkla och till viss del</b> underbyggda förslag på lösningar där några konsekvenser för människa, samhälle och natur vägs in. | Eleven kan resonera om olika ekologiska, ekonomiska och sociala hållbarhetsfrågor och redogör då för <b>utvecklade och relativt väl</b> underbyggda förslag på lösningar där några konsekvenser för människa, samhälle och natur vägs in. | Eleven kan resonera om olika ekologiska, ekonomiska och sociala hållbarhetsfrågor och redogör då för <b>välutvecklade och väl</b> underbyggda förslag på lösningar där några konsekvenser för människa, samhälle och natur vägs in. |

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

## Sammanfattande uttryck

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

### *Exempel:*

Det sammanfattande uttrycket *ekologiska, ekonomiska och sociala hållbarhetsfrågor* som finns i utdraget ur kunskapskravet ovan syftar på flera olika punkter i det centrala innehållet. I årskurserna 7–9 syftar det bland annat på:

- Klimatförändringar ...
- Hur jordens befolkning är fördelad över jordklotet ...
- Sårbara platser och naturgivna risker och hot ...
- Intressekonflikter om naturresurser ...
- Förnybara energitillgångar ...
- Förekomst av och orsaker till fattigdom och ohälsa i olika delar av världen.
- Samband mellan fattigdom, ohälsa och faktorer som befolkningstäthet, klimat och naturresurser.

## Relationen mellan kunskapskraven och de långsiktiga målen

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

### Förmågan att

– *analysera hur naturens egna processer och människors verksamheter formar och förändrar livsmiljöer i olika delar av världen*

och

– *utforska och analysera samspel mellan människa, samhälle och natur i olika delar av världen*

I de här förmågorna utgår progressionen i de tidigare årskurserna från att eleven beskriver hur naturen i närområdet och miljön kan påverka var människor bor och arbetar. I senare årskurser övergår den först i att eleven resonerar om jordytans förändringar, natur- och kulturlandskap, naturresurser och befolkningsfördelning, och efterhand i resonemang om orsaker till och konsekvenser av befolkningsfördelning, migration, klimatförändringar och geografiska mönster av handel och kommunikation. På de högre betygsnivåerna ställs det krav på att eleven visar ökat djup i dessa resonemang och att eleven använder geografiska begrepp allt mer funktionellt.

- *göra geografiska analyser av omvärlden och värdera resultaten med hjälp av kartor och andra geografiska källor, teorier, metoder och tekniker*

När det gäller förmågan att göra geografiska analyser av omvärlden är utgångspunkten i de tidigare årskurserna enkla observationer, mätningar och andra undersökningar av omvärlden samt användning av karta, jordglob, väderstreck och rumsliga begrepp. På de högre betygsnivåerna i senare årskurser ställs allt högre krav på att eleven i fältstudier och andra undersökningar använder olika geografiska källor, metoder, tekniker och verktyg på ett funktionellt sätt. Det ligger också en progression i att eleven visar ett allt större djup i sin kritiska granskning av källor. På de högre betygsnivåerna i senare årskurser krävs dessutom allt säkrare angivelser av lägen på och storleksrelationer mellan olika geografiska objekt, först i Europa och efterhand även i andra världsdelar.

- *värdera lösningar på olika miljö- och utvecklingsfrågor utifrån överväganden kring etik och hållbar utveckling*

Progressionen i den här förmågan utgår i de tidigare årskurserna från att eleven ger enkla förslag på hur man kan bidra till en hållbar utveckling i vardagen. I senare årskurser och på de högre betygsnivåerna ställs allt högre krav på att eleven ger välgrundade förslag på lösningar, först i frågor om miljöetiska val i vardagen och ojämlika levnadsvillkor i världen och successivt i olika ekologiska, ekonomiska och sociala hållbarhetsfrågor.

## Bilaga: Användningen av värdeord i kunskapskraven

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

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

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

### Sammanställning av värdeord

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

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

| <b>E</b>      | <b>C</b> | <b>A</b>    |
|---------------|----------|-------------|
| grundläggande | goda     | mycket goda |

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

| <b>E</b> | <b>C</b>   | <b>A</b>  |
|----------|------------|---|
| enkla    | utvecklade | välutvecklade<br><i>alternativt</i><br>välutvecklade och nyanserade |

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

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

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

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

| <b>E</b>   | <b>C</b>                 | <b>A</b>        |
|--|--------------------------|-----------------|
| till viss del underbyggda<br><i>alternativt</i><br>rimliga | relativt väl underbyggda | väl underbyggda |

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

| <b>E</b>                  | <b>C</b>   | <b>A</b>   |
|---------------------------|--|--|
| beskriver och ger exempel | förklarar och kopplar ihop delar till helheter<br><i>alternativt</i><br>förklarar och visar på samband | förklarar och generaliserar<br><i>alternativt</i><br>förklarar och visar på generella drag<br><i>alternativt</i><br>förklarar och visar på mönster |

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

| <b>E</b>   | <b>C</b>                           | <b>A</b>         |
|--|------------------------------------|------------------|
| enkel/enkla<br><i>alternativt</i><br>enkelt identifierbara | förhållandevis<br>komplex/komplexa | komplex/komplexa |

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

| <b>E</b>   | <b>C</b>                      | <b>A</b>  |
|--|-------------------------------|---|
| som till viss del för diskussionerna framåt<br><i>alternativt</i><br>som i huvudsak hör till ämnet | som för diskussionerna framåt | som för diskussionerna framåt och fördjupar eller breddar dem |

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



| <b>E</b>  | <b>C</b>  | <b>A</b>   |
|---|---|--|
| till viss del anpassat<br><i>alternativt</i><br>med viss anpassning | förhållandevis väl anpassat<br><i>alternativt</i><br>med förhållandevis god<br>anpassning | väl anpassat<br><i>alternativt</i><br>med god anpassning |

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

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

| <b>E</b>              | <b>C</b>   | <b>A</b>   |
|-----------------------|--|--|
| i huvudsak fungerande | ändamålsenligt<br><i>alternativt</i><br>relativt<br>väl fungerande | ändamålsenligt och effektivt<br><i>alternativt</i><br>väl fungerande |

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

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

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

| <b>E</b>  | <b>C</b>          | <b>A</b> |
|-----------|-------------------|----------|
| avgränsat | relativt varierat | varierat |

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

| <b>E</b> | <b>C</b>            | <b>A</b>                         |
|----------|---------------------|----------------------------------|
| prövar   | prövar och omprövar | prövar och omprövar systematiskt |

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

| <b>E</b>                                       | <b>C</b>  | <b>A</b>                        |
|--|---|---------------------------------|
| bidrar till att formulera ... som leder framåt | formulerar ... som efter någon bearbetning leder framåt | formulerar ... som leder framåt |

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

| <b>E</b> | <b>C</b>     | <b>A</b> |
|----------|--------------|----------|
| viss     | relativt god | god      |

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

*Skolverket*

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

ISBN: 978-91-38325-57-5