



**Kommentarmaterial till  
kursplanen i samhällskunskap**

*Skolverket*

# Kommentarmaterial till kursplanen i samhällskunskap

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: 978-91-38325-60-5  
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 samhällskunskap</b> ..... | <b>6</b>  |
| Förändringar jämfört med den tidigare kursplanen.....      | 6         |
| Syftet .....   | 6         |
| Det centrala innehållet .....                              | 11        |
| <b>SO årskurserna 1–3</b> .....                            | <b>11</b> |
| Att leva tillsammans .....                                 | 12        |
| Att leva i närområdet.....                                 | 14        |
| Att leva i världen .....                                   | 16        |
| Att undersöka verkligheten.....                            | 20        |
| <b>Samhällskunskap årskurserna 4–9</b> .....               | <b>22</b> |
| Individer och gemenskaper.....                             | 22        |
| Information och kommunikation.....                         | 24        |
| Rättigheter och rättsskipning.....                         | 25        |
| Samhällsresurser och fördelning.....                       | 27        |
| Beslutsfattande och politiska idéer.....                   | 29        |
| Kunskapskraven.....  | 30        |
| Bilaga: Användningen av värdeord i kunskapskraven.....     | 34        |

# 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 samhällskunskap

## Förändringar jämfört med den tidigare kursplanen

Den nya kursplanen innebär inte någon större förändring i synen på ämnet jämfört med den tidigare kursplanen. Det är liknande förmågor och innehåll som tas upp i båda kursplanerna. Men några förskjutningar är ändå tydliga.

Den nya kursplanen lyfter fram sociala strukturer i samhället tydligare än den gamla, och den innehåller mer om identitetsutveckling och grupptillhörigheter i samhället. Även medier och deras roll och betydelse framhävs mer. De mänskliga rättigheterna och deras innebörd får större utrymme. Vidare är EU, till skillnad från i den förra kursplanen, framskrivet som en del av Sveriges styrelseskick.

De båda kursplanerna har annars stora likheter genom att de båda har fokus på att eleverna ska tillägna sig kunskaper om grundläggande demokratiska värden, ekonomiska frågor, det svenska styrelsesättet och samhällssystemets uppbyggnad, norm- och rättssystem i Sverige, liksom att eleverna ska utveckla förmågan att använda olika källor med ett kritiskt förhållningssätt.

Kursplanens inslag av normöverföring och fostran har tonats ned, eftersom skolans värdegrund och normer lyfts fram i den första delen av läroplanen.

## SYFTET

Kursplanen i samhällskunskap tecknar bilden av ett mång- och tvärvetenskapligt ämne. I kursplanen byggs ämnet samhällskunskap upp kring fem centrala aspekter: de sociala, de ekonomiska, de rättsliga, de mediala och de politiska aspekterna. Alla fem behövs för att skapa en helhetssyn på komplexa samhällsfrågor och samhällsstrukturer. Dessa fem aspekter har också legat till grund för indelningen av det centrala innehållet i fem kunskapsområden.

Redan i kursplanens inledande mening lyfts en för ämnet viktig utgångspunkt fram – det faktum att *människor har alltid varit beroende av att samarbeta när de skapar och utvecklar samhällen*. På så sätt betonas en dynamisk syn på samhället som något som skapas och förändras i ett ständigt samspel mellan aktiva och deltagande människor.

Kursplanen motiverar ämnets plats i skolan med att kunskaper om samhället ger eleverna verktyg för att orientera sig i en värld som präglas av *globalisering, interkulturella relationer och hållbar samhällsutveckling*. Globaliseringen kännetecknas i dag av snabb spridning och förflyttning av information och idéer, varor och tjänster, arbetstillfällen, miljöproblem och inte minst – människor. Den leder till omfattande förändringar i samhällsekonomin globalt och regionalt, och kräver ständiga anpassningar

av individer och samhällen till nya förutsättningar. Globaliseringen ställer också stora krav på att vi kan hantera interkulturella relationer på olika nivåer och i dagliga möten med människor och idéer. Ämnet samhällskunskap ska därför ge eleverna möjligheter att utveckla kunskaper om och förståelse för de utmaningar globaliseringen innebär.

En annan utmaning som vi alla står inför är hur vi ska utforma samhället för att få en hållbar samhällsutveckling. Begreppet hållbar utveckling återkommer i flera av skolans ämnen och kan utifrån Brundtlandkommissionen rapport 1987 definieras som ”en utveckling som tillfredsställer dagens behov utan att äventyra kommande generationers möjligheter att tillfredsställa sina behov”. En utbredd tolkning är att hållbar utveckling innehåller en social, en ekonomisk och en ekologisk dimension. Utvecklingen kan sägas vara hållbar när de tre dimensionerna balanserar varandra på ett sätt som inte får negativa konsekvenser för vare sig ekonomi, ekologi eller social sammanhållning över tid.

Samhällskunskapsämnets bidrag till hållbarhetsstudierna är att behandla frågor som rör mänskliga rättigheter, demokrati, välfärd, samhällsekonomi, rättssäkerhet och interkulturella relationer. De är alla viktiga delar av en hållbar samhällsutveckling.

### Helhetssyn på samhällsfrågor och samhällsstrukturer

Ett centralt syfte med undervisningen i samhällskunskap är att eleverna ska utveckla en *helhetssyn på samhällsfrågor och samhällsstrukturer*. Begreppet helhetssyn låter sig inte definieras på något enkelt sätt. Skolämnet samhällskunskap är mångvetenskapligt till sin karaktär och en helhetssyn strävar efter att belysa samhällsfrågor och samhällsstrukturer så allsidigt som möjligt.

Men helhetssynen handlar inte bara om ett erkännande av ämnets mångvetenskapliga uppbyggnad. Lika viktigt är att eleverna får förutsättningar att se samhällsfrågor ur *olika perspektiv*. Det kan handla om att tillämpa genus- eller klassperspektiv, det kan också vara att föra resonemang som tar fasta på fördelar och nackdelar eller vinnare och förlorare. Andra tänkbara perspektiv är samhällsfrågor och samhällsstrukturer på individ-, grupp- och samhällsnivå, eller på lokal, nationell och internationell nivå.

Med *samhällsfrågor* avser kursplanen alla frågor som berör människor på en samhällsnivå. Det är frågor om hur samhället fungerar i dag och ska utvecklas framöver. Det kan vara samhällsproblem som ännu inte har fått sin lösning eller frågor som människor har olika åsikter om. Gemensamt för samhällsfrågorna är att de ofta kan belysas i termer av orsak och verkan och att de kan studeras ur olika aspekter och perspektiv.

Med *samhällsstrukturer* menas alla strukturer i samhället – några mer komplexa än andra. Strukturerna byggs upp av delar som har olika funktion och inbördes samband. Några delar som ofta ingår är behov, aktörer, värderingar, lagar, resurser och pengaflöden. Vissa strukturer är mer fasta i sin utformning och regleras av lagstiftning och regelverk. Till de strukturerna räknas till exempel Sveriges politiska system och rättsväsendet med lagar och domstolar. Andra strukturer är inte lika greppbara, till exempel socialisationsprocesser, könsroller och medier.



## Intressen och aktörer

Kursplanen lyfter fram att eleverna ska få förståelse för *hur olika intressen och åsikter uppstår och kommer till uttryck*. Intresse är ett centralt samhällsvetenskapligt begrepp som ibland missförstås. Begreppet har en helt annan betydelse i påståendet ”många har golf som intresse på sin fritid” än i ”golfsporten och miljörelsen har olika intressen när det gäller markanvändning”. Den andra frasen rymmer en samhällsfråga som kan studeras och problematiseras ur olika perspektiv och det är i den bemärkelsen begreppet intresse används i kursplanen.

Intresse som samhällsvetenskapligt begrepp ligger nära begreppet drivkraft. Det är det som driver olika aktörer att handla för att påverka samhällsutvecklingen i en riktning som en individ eller grupp bedömer som gynnsam för sina syften. Intressekonflikter spelar en stor roll i förståelsen av samhällsfrågor: Vilka intressen ligger bakom olika sätt att beskriva ett problem och i vems intresse ligger det att frågan hanteras på det ena eller andra sättet?

Ett annat begrepp som hänger nära samman med intresse är aktör. I syftestexten används skrivningen *hur olika aktörer försöker påverka samhällsutvecklingen*. Aktörer är alla individer, grupper och organisationer som medvetet eller oreflekterat agerar för att tillvarata olika intressen. En del aktörer använder sig av rättssystemet. Andra försöker få igenom sina intressen genom politiken och några grupper använder olika medier för att påverka opinionen. Kunskaper om detta behövs för att förstå samhällets gruppbildningar, politiska ideologier och partier. Dessa kunskaper kan även bidra till att eleverna blir medvetna om sina egna möjligheter att påverka samhället och få sina intressen tillgodosedda.

## Söka och värdera information

Information översköljer oss dagligen. För att eleverna inte ska bli passiva mottagare av det ständiga flödet av information, är ett syfte med undervisningen i samhällskunskap att eleverna ska utveckla kunskaper om *hur man söker och värderar information från olika källor*. Färdigheter i informationshantering är dessutom nödvändiga vid all utbildning och i arbetslivet.

Förmågan att söka information utvecklas genom att eleverna får möta olika typer av informationskällor och bli förtrodda med dem. Det finns även rent tekniska aspekter av informationssökning som är viktiga i skolarbetet. Det kan till exempel vara hur man använder ett uppslagsverk eller gör sökningar på internet.

Grunden i all informationssökning är att kunna formulera relevanta frågor om det man vill veta. Man måste också kunna söka svar i användbara källor, värdera informationen man hittar och välja ut det som är relevant utifrån undersökningens syfte och frågeställningar. Den förmågan tar tid att utveckla och växer i takt med kunskaperna i ämnet. Ju kunnigare man är, desto lättare är det att formulera frågor kring ett ämne – och att värdera de svar man får fram från olika källor.

Men att värdera källor innebär inte bara att bedöma källornas relevans, utan även att granska deras trovärdighet. I ett grundläggande källkritiskt förhållningssätt ingår att kunna skilja fakta från värderingar och ställa enkla frågor om informationens avsändare, budskap och syfte.

## Kritisk granskning

Att granska källor är en viktig del av den kritiska granskningen, men ytterst är det själva samhället som ska granskas. Kursplanen slår därför fast att ett syfte med undervisningen i samhällskunskap är att eleverna ska få kunskaper om *hur man kritiskt granskar samhällsfrågor och samhällsstrukturer*.

Kritisk granskning innebär att man undersöker fenomen ur olika perspektiv, inte att man i största allmänhet för fram negativa åsikter. Det finns en risk att undervisningen i samhällskunskap fokuserar alltför mycket på tyckande utan faktakunskaper. Skolverkets nationella utvärdering NU-03 visar att eleverna generellt är duktiga på att diskutera frågor med anknytning till samhällskunskap, men att diskussionsinläggen inte alltid är underbyggda. Undervisningen i samhällskunskap ska därför ge eleverna rika möjligheter att träna på att underbygga tolkningar och åsikter med argument som grundas på både faktakunskaper och värderingar.

## Begrepp och modeller

Begrepp och modeller kan vara kraftfulla verktyg för att förstå samband och utveckla tänkandet mot ett allt mer vetenskapligt och analytiskt synsätt. Ett centralt syfte med ämnet samhällskunskap är att göra världen och samhället mer begripliga för eleverna. För att göra detta möjligt behöver de kunskaper om *samhällsvetenskapliga begrepp och modeller* som beskriver, jämför, generaliserar och förklarar olika samhällsfenomen och samband.

Modeller är ett sätt att beskriva samhällsstrukturer och samhällsfrågor på en generell nivå, där vissa förenklingar är tillåtna för att förtydliga det som beskrivs. En samhällsvetenskaplig analysmodell kan vara att på ett organiserat sätt undersöka orsaker och konsekvenser och att föreslå alternativa lösningar eller åtgärder. Den modellen kan användas från årskurs 1 och framåt eftersom den kan tillämpas på frågeställningar av olika omfattning och komplexitet. Varför uppstår det konflikter kring vilka som använder hopprutorna på skolgården? Vad kan konflikterna leda till, och på vilka olika sätt kan de förebyggas eller lösas? Om man byter ut hopprutorna mot internationella fiskevatten så blir frågorna mer komplexa och passar bättre för äldre elever.

Några andra modeller är till exempel modellen över det samhällsekonomiska kretsloppet och prisbildningsmodellen med kurvor för utbud och efterfrågan. Även tabeller och diagram kan ses som exempel på modelltänkande.

I samhällskunskap används många ord som redan ingår i elevernas ordförråd, till exempel stat, identitet eller ekonomi. Sådana begrepp kan problematiseras och definieras inom ramen för undervisningen så att elevernas förståelse för dem vidgas och fördjupas. Andra begrepp har en mer specifik samhällsvetenskaplig hemvist, till exempel författning, globalisering eller normbildning. Båda typerna av begrepp är viktiga redskap för att man ska kunna ta till sig kunskaper om samhället och delta i samhällsdebatten.

Vissa av ämnets mest centrala begrepp saknar allmänt accepterade definitioner. Genom att förstå varför de är omtvistade kan eleverna också lära sig något om olika intressen och ideologier. Till exempel kan olika definitioner av rättvisa och demokrati hänga samman med hur vi tycker att samhället ska vara organiserat.

## Demokratiska värden, principer och arbetssätt

Kursplanen slår fast att undervisningen i samhällskunskap ska bidra till att eleverna tillägnar sig *kunskaper om, och förmågan att reflektera över, värden och principer som utmärker ett demokratiskt samhälle.*

Med demokratiska värden och principer avses alla de värden och principer som gradvis har fogats och kan komma att fogas till demokratibegreppet. Vilka dessa värden och principer är preciseras inte i kursplanen. Det beror på att en lista över demokratiska värden och principer skulle kunna bli väldigt lång, och risken finns att något skulle fattas. Listan är inte heller statisk eller en gång för alla given.

Kursplanen betonar också att undervisningen ska bidra till att eleverna utvecklar *förtrogenhet med de mänskliga rättigheterna och med demokratiska processer och arbetssätt.* 1948 kungjordes FN:s allmänna förklaring om de mänskliga rättigheterna med uppmaningen att alla världens stater skulle sprida texten och göra den förstörd framför allt inom utbildningsväsendet. Kursplanen i samhällskunskap lyfter fram de mänskliga rättigheterna som ett centralt innehåll i alla årskurser. På så sätt kan de fungera som en ständigt närvarande referenspunkt för eleverna i deras studier.

Med demokratiska arbetssätt menas här olika former för idéutbyte, samarbete och gemensamt beslutsfattande på olika nivåer. Om ett demokratiskt arbetssätt finns med som en röd tråd i skolan kan eleverna få förståelse för och kunskaper om ett sådant sätt att arbeta. Genom att kontinuerligt arbeta i demokratiska former kan eleverna också lättare känna igen demokratiska processer när de möter dem i mer komplexa politiska sammanhang. Då kan de dessutom utveckla beredskap för att känna igen och ifrågasätta processer som strider mot de demokratiska principerna.

Demokratisk fostran är ett gemensamt ansvar för alla ämnen och finns inskrivet i läroplanens första del. Kursplanen i samhällskunskap lyfter fram att eleverna ska få kunskaper om demokratiska arbetssätt och värden. Det betyder inte att eleverna ska bedömas utifrån i vilken grad de omfattar demokratiska värden och principer. För det första vore det svårt att mäta i vilken grad en elev är demokratisk. För det andra kan en demokratisk skola inte kräva att eleverna redovisar sina åsikter.

## Uttrycka och värdera ståndpunkter

Ämnet samhällskunskap lever mitt i den pågående samhällsdebatten, då en stor del av ämnets innehåll handlar om aktuella intressekonflikter eller politiska kontroverser. En grundförutsättning för att eleverna ska kunna delta i samhällsdebatten och vara med och påverka utvecklingen är att de har kunskaper om samhällets strukturer och samhällsvetenskapliga begrepp. Kort sagt hur samhället fungerar. Men de behöver också få övning i att ta del av samhällsdebatten i olika medier och hur man formulerar ståndpunkter och granskar budskap. Ett centralt syfte med undervisningen i samhällskunskap är därför att eleverna ska få möjligheter att *uttrycka och pröva sina ställningstaganden.*

Kursplanen kräver inte att eleverna ska bilda sig en egen uppfattning och argumentera för den. Att värdera någon annans ståndpunkt behöver inte heller betyda att man avslöjar hurvida man själv delar ståndpunkten eller inte. Det handlar snarare om att analysera de argument som ligger till grund för en uppfattning och se konsekvenserna

av ett förslag. Det kan också handla om att kategorisera en ståndpunkt i förhållande till olika synsätt på exempelvis rättvisa eller politiska ideologier. Att värdera något är alltså en process som ställer högre krav än att bara avge ett omdöme i stil med ”bra” eller ”dåligt”.

### 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. Innehållet 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 förekommer vissa exempel. De förtydligar innehållet, men är inte uttryck för att de bör prioriteras framför andra alternativ. Till exempel anges i årskurserna 7–9 att eleverna ska möta innehållet *ungdomars identiteter, livsstilar och välbefinnande och hur detta påverkas, till exempel av socioekonomisk bakgrund, kön och sexuell läggning*. Det innebär att ungdomars identiteter, livsstilar och välbefinnande och hur dessa påverkas av olika faktorer är obligatoriskt innehåll i årskurserna 7–9. Däremot kan undervisningen lika gärna behandla hur detta påverkas av etnicitet, fritidsintressen eller religiös tillhörighet som av socioekonomisk bakgrund, kön och sexuell läggning.

Här kommer först kommentarer till det centrala innehållet i SO 1–3, eftersom samhällskunskap i de lägsta årskurserna ingår i SO. Därefter följer kommentarer till det centrala innehållet i samhällskunskap för årskurserna 4–9 på sidan 22.

## SO årskurserna 1–3

Det centrala innehållet för SO årskurserna 1–3 är ett samlat innehåll för 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. Det är därför av stor vikt att läsa och tillgodogöra sig

kursplanerna för geografi, historia, religionskunskap och samhällskunskap för att förstå det centrala innehållet i SO årskurserna 1–3. Detta är även viktigt för att kunna se hur progressionen ser ut i respektive ämne.

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

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 grupptillhörigheter 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 ämnens 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 rättsystemet 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 innehåll de möter i skolan är relevant i den egna livsvärlden. Genom att ge eleverna gemensamma erfarenheter av, och kunskaper om, den plats som förenar dem, kan undervisningen också bidra till en känsla av samhörighet.

Man kan tänka sig situationer där det behövs en vidare tolkning av vad som menas med närområdet. Närområdet kan i vissa sammanhang även inbegripa grannorten, stället där någon man känner arbetar, huvudstaden eller en plats som figurerar i 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 medier 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 ekonomiska* 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 närsamhället och dess arbets-, förenings- och kulturliv. I senare årskurser följer undervisningen i samhällskunskap upp olika frågor kring arbetsliv och arbetsmarknad.

Genom att studera yrken och verksamheter i närområdet kan eleverna förstå hur arbete skapar mervärden för den enskilde och samhället. Här finns en tydlig koppling till innehållspunkten *pengars användning och värde* i kunskapsområdet ”Att leva i världen”. Dessutom kan kännedom om yrken och verksamheter i närområdet bidra till elevernas förståelse för arbetets och företagsamhetens betydelse för både privat-ekonomin 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, hållristningar, 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 livsfrågor som skapelsen, kärleken och döden, eller fenomen i naturen som åskan och årstidernas växlingar. Genom att ta del av sådana berättelser öppnas nya dörrar till konst, film och litteratur för eleverna.

## 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 startpunkten för en progression i det centrala innehållet där eleverna gradvis under skoltiden kommer i kontakt med allt mer abstrakta delar av religionerna.

Ett skäl till att namnge tre religioner är att eleverna tidigt ska få kunskaper om att vårt samhälle är mångreligiöst och pluralistiskt. Utan den kunskapen kan studierna av kristendomens historiska roll i Sverige bli perspektivlösa. 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 mellanmänsklig och interkulturell förståelse och motverka stereotypa bilder av andra religioner och deras utövare.

Att just kristendom, islam och judendomen lyfts fram motiveras främst av deras relevans i det samtida mångkulturella samhället, antalet utövare i Sverige och deras historiska betydelse. Dessa tre religioner delar också många berättelser och föreställningar, vilket gör det möjligt att se likheterna mellan dem. Eftersom kristendomen 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 får eleverna möjlighet att samtala om och reflektera kring förhållanden och händelser som väcker deras tankar och känslor. Att undervisningen behandlar aktuella samhällsfrågor ökar elevernas möjligheter att förstå sin samtid. Det ger dem också övning i att uttrycka och värdera olika ståndpunkter och formulera argument grundade på fakta och värderingar.

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

## Samhällskunskap årskurserna 4–9

Det centrala innehållet i samhällskunskap har i årskurserna 4–6 och 7–9 ordnats i fem kunskapsområden. Dessa grundar sig på de fem centrala aspekter som lyfts fram i kursplanens syftestext. I kunskapsområdet ”Individer och gemenskaper” är de sociala aspekterna centrala, i kunskapsområdet ”Information och kommunikation” betonas de mediala aspekterna.

I kunskapsområdet ”Rättigheter och rättsskipning” är de rättsliga aspekterna i fokus, medan de ekonomiska aspekterna betonas i kunskapsområdet ”Samhällsresurser och fördelning”. Avslutningsvis står de politiska aspekterna i centrum inom kunskapsområdet ”Beslutsfattande och politiska idéer”. Eftersom kursplanen uppmuntrar helhetssyn och perspektivbyten, kan och bör innehållet i de olika kunskapsområdena flätas samman.

En grundprincip för progressionen från årskurs 1 till årskurs 9 i samhällskunskap är att innehållet går från det elevnära och konkreta i de lägre åldrarna, till vidare utblickar och mer abstrakt innehåll i de högre åldrarna. Det finns också en tydlig tanke om hur vissa innehållspunkter ska återkomma i de olika årskursspannen med olika omfattning och abstraktionsgrad. Till exempel behandlas mänskliga rättigheter och demokrati genom alla skolåren med tilltagande fördjupning.

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

### Individer och gemenskaper

Socialisationsprocesser, det vill säga hur människor formas av sin omgivning, är svår-fångade och abstrakta studieobjekt. För att göra dem mer tillgängliga och begripliga för eleverna har kursplanen ett innehåll som är konkret och anpassat till elevernas ålder. I årskurserna 1–3 behandlas *livsfrågor* och *normer och regler*. I årskurserna 4–6 är *familjen och olika samlevnadsformer* ett centralt innehåll.

Familjen är det sammanhang där de flesta människor först fostras och socialiseras in i en gemenskap. Där grundläggs många av våra värderingar och beteenden. Genom att få syn på hur vi formas och präglas inom familjen, kan eleverna få förståelse för hur människor även socialiseras in i andra grupper och gemenskaper.

Kursplanen lyfter också fram *sexualitet*, *könsroller och jämställdhet* som ett centralt innehåll i årskurserna 4–6. Därigenom kan uppmärksamheten riktas mot genusmönster, arbetsfördelning och inflytande över beslutsfattandet i familjen. Det är inte elevens egen familj som är det primära studieobjektet, även om det kanske är naturligt att ta utgångspunkt i egna erfarenheter. Familjen ska istället i det här sammanhanget förstås

i en abstrakt bemärkelse. Undervisningen ska utgå från att familjer ser olika ut och ingen typ av familjebildning är mer angelägen att ta upp än någon annan.

I årskurserna 7–9 finns ett innehåll som fokuserar på *ungdomars identiteter, livsstilar och välbefinnande*. Det belyser olika faktorer som påverkar hur vi mår, och hur vi betraktar oss själva och andra. Identiteter och livsstilar skrivs i plural för att rikta uppmärksamheten mot att människor har flera identiteter på en och samma gång.

### Minoriteter och immigration

Frågor kring identitet och sammanhållning är betydelsefulla även när man studerar integrations- och diskrimineringsfrågor bland olika minoritetsgrupper. Ett centralt innehåll för årskurserna 4–6 är *urfolket samerna och övriga nationella minoriteter i Sverige och de nationella minoriteternas rättigheter*.

De nationella minoriteterna är, förutom samerna, tornedalingar, sverigefinnar, romer och judar. Avsikten här är att eleverna ska få kunskaper om och förståelse för dessa gruppers ursprung och kultur. De ska också få förståelse för och kännedom om att det finns särskild lagstiftning för att skydda de nationella minoriteternas möjligheter att bevara och utveckla sina språk och kulturer. Som Sveriges enda urbefolkning har samerna, utöver sin ställning som nationell minoritet, en särställning med speciella rättigheter. Till exempel har samiska barn rätt att gå i sameskolor.

I årskurserna 7–9 vidgas perspektivet till *immigration till Sverige förr och nu. Integration och segregation i samhället*. Sverige är i dag ett land med invånare från många olika kulturer. Genom kunskaper om invandringens orsaker och konsekvenser kan eleverna få ökad förståelse för olika invandrargrupperns bakgrund och livssituation. Tanken bakom tillägget ”förr och nu” är att ge ett historiskt perspektiv på invandringen. Det öppnar för att undervisningen kan behandla hur Sverige har påverkats av 1950- och 1960-talens arbetskraftsinvandring och de senaste årtiondenas asyl- och anhöriginvandring.

### Centrala samhällsfunktioner

I kunskapsområdet ”Individer och gemenskaper” ingår också frågor kring olika samhällsfunktioner och välfärdssystem. I årskurserna 1–3 ska undervisningen behandla *centrala samhällsfunktioner* i närområdet. Det ger en elevnära och konkret ingång till senare årskursers innehåll om sociala skyddsnet, offentlig ekonomi och svenska välfärdsstrukturer.

I årskurserna 4–6 handlar det om *sociala skyddsnet för barn i olika livssituationer, i skolan och i samhället*. Barn kan ställas inför olika livssituationer där de behöver stöd av samhället, till exempel av skolsköterskan, barn- och ungdomspsykiatrin eller socialtjänsten. Kunskaper om sådana välfärdsstrukturer ger eleverna insikt i samhällets uppbyggnad och prioriteringar. Eleverna kan också ha en direkt praktisk nytta av dessa kunskaper i situationer där de själva behöver stöd.

I årskurserna 7–9 ska eleverna få kunskap om *svenska välfärdsstrukturer och hur de fungerar. Vilket ekonomiskt ansvar som vilar på enskilda individer och familjer och vad som finansieras genom gemensamma medel*. I fokus står de svenska välfärdssystemen, till exempel sjukvårdssystemet eller socialtjänsten. Genom detta innehåll kan ämnet



samhällskunskap bidra till att eleverna får bättre kunskaper om sina egna och andras rättigheter och skyldigheter. Här finns också utrymme för att studera och problematisera för- och nackdelar med offentligt och privat finansierad välfärd.

### **Information och kommunikation**

Eleverna ska genom alla årskurser få träna sin förmåga att analysera innehållet i olika medier. De ska också få möjligheter att utveckla sin förmåga att föra fram åsikter genom olika kanaler och på så vis påverka samhällsutvecklingen. Redan i årskurserna 1–3 får eleverna undervisning i hur man söker information och kan värdera den. Informationssökning och källkritik återkommer sedan i ämnet samhällskunskap i senare årskurser.

När kursplanens text använder begreppet *medier* rymmer det massmedier som tidningar, radio och tv, men också sociala medier och bloggar på internet. Kunskaper om vad som kännetecknar olika medier och hur de kan användas, stärker elevernas förmåga att kritiskt granska medierna och ger dem möjligheter att aktivt följa och delta i samhällsdebatten.

### **Källkritiskt förhållningssätt**

Ett centralt innehåll i årskurs 4–6 är *hur man urskiljer budskap, avsändare och syfte i olika medier med ett källkritiskt förhållningssätt*. För att eleverna ska utveckla förmågan att förhålla sig källkritiskt krävs att de får tillägna sig olika metoder för detta. De grundläggande metoderna består i att ställa frågor om varifrån informationen kommer, vilket syfte en aktör kan ha med sin framställning och hur man skiljer värderingar från fakta.

I årskurserna 7–9 finns ingen innehållspunkt som specifikt handlar om källkritik. Tanken är att det källkritiska förhållningssättet vid det laget ska vara en naturlig och integrerad del i arbetet med annat innehåll.

### **Olika medier och deras roll i samhället**

Kunskapsområdet ”Information och kommunikation” behandlar inte bara källkritik, utan tar i de högre årskurserna ett större grepp om mediefrågorna. Syftet är att belysa mediernas sätt att fungera och deras roll i samhället. För årskurserna 4–6 anger kursplanen därför att undervisningen ska behandla *informations-spridning, reklam och opinions-spridning i olika medier*. Genom detta innehåll kan eleverna förstå skillnaderna mellan olika sorters information. De kan också utveckla ett kritiskt och analytiskt förhållningssätt till budskap i medierna.

En viktig aspekt i det här sammanhanget är genusperspektivet. Innehållet *hur sexualitet och könsroller framställs i medier och populärkultur* i årskurserna 4–6 låter undervisningen belysa hur medierna kan bidra till att skapa och upprätthålla – men också ifrågasätta och utmana – stereotypa skildringar av könsroller och sexualitet.

Även i årskurserna 7–9 ska *mediernas roll som informations-spridare och opinions-bildare* behandlas i undervisningen, men innehållet vidgas här till att dessutom omfattas de roller medierna har som *underhållare och granskare av samhällets maktstrukturer*. Olika mediers *uppbbyggnad och innehåll* ska också studeras. Det handlar om hur man

rent praktiskt kan orientera sig i informationsflödet, till exempel var man hittar olika slags texter i en dagstidning eller hur man navigerar på webbplatsar.

Det kritiska förhållningssättet är fortfarande i fokus. Det blir tydligt genom att *nyhetsvärdering och hur den kan påverka människors bilder av omvärlden* ingår i innehållet. Här kan genusperspektivet från årskurserna 4–6 kompletteras med flera perspektiv, till exempel ålder eller etnicitet, eller med en analys av hur saklig och allsidig en nyhetsrapportering är.

Internet är en naturlig del av vardagen för människor i alla åldrar, inte minst för ungdomar. Innehållet *möjligheter och risker förknippade med internet och kommunikation via elektroniska medier* i årskurserna 7–9 handlar om hur man kan använda modern teknik för att söka och sprida information och kommunicera med andra. Här kan undervisningen också ta upp företeelser som nätmobbning och dataspelsberoende.

## Rättigheter och rättsskipning

Kunskapsområdet ”Rättigheter och rättsskipning” behandlar dels mänskliga och demokratiska rättigheter, dels rättsskipning som den kan ta sig uttryck i regler, lagar, påföljder eller rättsliga processer. Detta innehåll finns i alla årskurser. Progressionen ligger i att innehållet går från vardagsnära sammanhang i tidigare årskurser, till en samhällsnivå med internationella utblickar i de senare årskurserna.

### Mänskliga rättigheter

De mänskliga rättigheterna och barnkonventionen är ett återkommande innehåll genom alla skolåren. I årskurserna 4–6 är det formulerat som *de mänskliga rättigheterna, deras innebörd och betydelse, inklusive barnets rättigheter i enlighet med barnkonventionen*. I årskurserna 7–9 breddas denna innehållspunkt och omfattar även *diskrimineringsgrunderna i svensk lag*.

I de högre årskurserna anlägger kursplanen ett internationellt perspektiv genom att ta upp *olika organisationers arbete för att främja mänskliga rättigheter och hur mänskliga rättigheter kränks i olika delar av världen*. Tanken bakom det här innehållet är att eleverna ska få kunskaper om hur förtryck och övergrepp tar sig uttryck på olika platser i världen, och hur man kan agera för att värna om och främja de mänskliga rättigheterna. På så sätt kan undervisningen visa hur människor på ett konstruktivt sätt kan bidra till en hållbar samhällsutveckling och inte begränsas till att bara bestå av eländesskildringar.

### Demokratiska fri- och rättigheter samt skyldigheter

I nära anslutning till de mänskliga rättigheterna lyfter kursplanen i årskurserna 7–9 fram *demokratiska fri- och rättigheter samt skyldigheter för medborgare i demokratiska samhällen* som ett centralt innehåll. I en demokrati har individen och staten både rättigheter och skyldigheter. Staten garanterar individen ett antal fri- och rättigheter, till exempel yttrandefrihet och mötesfrihet. I gengäld är individen förpliktigad att följa demokratiskt fattade beslut, betala skatt och respektera andra individers fri- och rättigheter. Att känna till detta är en förutsättning för att vara en aktiv medborgare.

Ibland krockar olika demokratiska värderingar med varandra och det uppstår *etiska och demokratiska dilemman*. Ett exempel kan vara civil olydnad: Finns det situationer där det är etiskt försvarbart att aktivt motarbeta demokratiskt fattade beslut? Andra exempel på etiska och demokratiska dilemman kan vara vilka metoder det demokratiska samhället får använda sig av för att försvara demokratiska värden när dessa ifrågasätts. I vilken mån kan vi till exempel acceptera att vår kommunikation med omvärlden övervakas för att samhället ska kunna upptäcka och förebygga hot mot demokratin? Genom att diskutera och problematisera sådana frågeställningar kan eleverna fördjupa sin förståelse för demokratiska principer.

### **Regler, lagar och lagstiftning**

Studierna kring rättsskipning tar i de tidigare årskurserna sin början i innehållet *normer och regler i elevens livsmiljö*. Här ges möjlighet att diskutera varför normer och regler behövs, men också hur regler bestäms och hur man kan vara med och förändra regler som man tycker är orättvisa.

I årskurserna 4–6 lyfts rättsskipning upp till en samhällsnivå genom *innehållet samhällets behov av lagstiftning, några olika lagar och påföljder*. Konkreta frågor om brott och straff kan lägga en grund för förståelsen av det svenska rättssystemets sätt att fungera och de principer det bygger på. Eleverna är ofta väl medvetna om vad som är rättvist och orättvist, vilket gör det naturligt att knyta undervisningen till elevnära frågeställningar. Genom att lyfta fram *kriminalitet och dess konsekvenser för individen, familjen och samhället*, strävar kursplanen efter att belysa brottslighet även ur ett sociologiskt perspektiv.

I årskurserna 7–9 ska rättsskipning studeras ur flera perspektiv. Innehållet *rättssystemet i Sverige och principer för rättssäkerhet* handlar om de rättsliga strukturer som är till för att skydda medborgarna och samhället i stort. Innehållet omfattar alla de samhällsinstanser och yrkesgrupper som är inblandade i rättsprocessen från gripande till verkställande av dom. Innehållet rymmer också de lagar och principer som reglerar polisens, juristernas och domstolarnas arbete. Principerna för rättssäkerhet är centrala delar av ett öppet och demokratiskt samhälle, och har tydliga kopplingar till de mänskliga rättigheterna. Genom att visa på dessa samband kan undervisningen bidra till att eleverna utvecklar den helhetssyn på samhället som kursplanen betonar.

I kunskaper om rättssystemet ingår också *kriminalvårdens uppgifter och brottsoffers situation*. Genom olika åtgärder som behandlingsprogram och utbildning försöker kriminalvården skapa förutsättningar för att de som dömts för brott ska kunna anpassa sig till ett laglydigt liv efter avtjänat straff. Brottsoffers situation handlar om hur människor kan påverkas av att bli utsatta för brott och vilka möjligheter brottsoffer har att få stöd och skydd av samhället. I det sammanhanget kan även kunskaper om frivilligorganisationer som till exempel BRIS, brottsofferjourer och kvinnojourer och deras arbete ingå i undervisningen.

Det är ett faktum att gruppen ungdomar är överrepresenterade både som förövare och offer i många typer av brottslighet. Denna realitet kan användas som utgångspunkt i undervisningen för att få en närmare anknytning till elevernas verklighet.

Med innehållet *hur normuppfattning och lagstiftning påverkar varandra* öppnar kursplanen för diskussioner om hur samhällets lagstiftning kan förändras när det sker normförskjutningar i samhället. Och det omvända förhållandet: hur nya lagar kan förändra människors värderingar. Exempel på det dubbelriktade samspelet mellan normuppfattningar och lagstiftning kan vara frågan om barnaga. Där förändrades lagstiftningen som en följd av att opinionen mot aga som uppfostringsmetod växte sig allt starkare. Den nya lagen bidrog i sin tur till att förändra synen på barnaga i allt större grupper i samhället.

Inom ramen för innehållet om normuppfattning finns också möjligheter att kritiskt granska de normer som råder i olika sammanhang. Genom ett normkritiskt perspektiv kan man upptäcka normer som verkar förtryckande eller begränsar människors möjligheter beroende på till exempel kön, etnicitet eller ålder.

Innehållet *kriminalitet, våld och organiserad brottslighet* i årskurserna 7–9 visar på möjligheten – och vikten av – att anlägga ett helhetsperspektiv på samhällsstrukturer och samhällsfrågor. Kriminalitet kan problematiseras utifrån sociologiska och ekonomiska aspekter, eller till exempel utifrån hur medierna beskriver brott och de människor som är inblandade.

### **Samhällsresurser och fördelning**

För att klara av ett vuxenliv med arbete, skatter, sparande och investeringar behöver eleverna kunskaper om ekonomi. Kunskaper om samhällsekonomi är nödvändiga för att kunna fatta genomtänkta beslut i frågor som rör hållbar konsumtion, politik och fördelning av resurser. Därför introducerar skolan ekonomi i undervisningen redan i de lägre åldrarna.

I hela kunskapsområdet ”Samhällsresurser och fördelning” finns många beröringspunkter till innehållet i de andra kunskapsområdena och även till andra ämnen. Samhällsekonomi och ekonomisk fördelning kan med fördel knytas ihop med politiska skiljelinjer, etiska begrepp som rättvisa och solidaritet eller till hållbarhetsfrågor i geografi och andra ämnen.

### **Privatekonomi**

Eftersom ekonomi kan upplevas som ett svårt och abstrakt ämne utgår undervisningen om ekonomi för de yngre eleverna från så bekanta sammanhang som möjligt. I årskurserna 1–3 är *pengars användning och värde* ett centralt innehåll och kan då handla om olika betalningsformer och vad olika varor kostar.

I årskurserna 4–6 ska eleverna få möta ett innehåll som utgår från privatekonomi och fokuserar på *relationen mellan arbete, inkomst och konsumtion*. Eleverna ska få insikt i att de flesta människor får pengar som ersättning för arbete och att ersättningens storlek beror på vilken typ av arbete man utför och hur mycket man arbetar. De ska också få förståelse för att individer och familjer måste hushålla med sina resurser. Här finns beröringspunkter med innehållet *ungas ekonomi, sparande och konsumtion* i ämnet hem- och konsumentkunskap, årskurserna 4–6.

## Samhällets ekonomi

Innehållet *det offentliga ekonomien* i årskurserna 4–6 är en fortsättning på *några centrala samhällsfunktioner* i SO 1–3. I årskurserna 4–6 ska eleverna också få fördjupade kunskaper om *vad skatter är* och *vad kommuner, landssting och stat använder skattepengarna till*. Härigenom får de kunskaper om vad som finansieras gemensamt genom skatter och vilka tankarna bakom detta är.

I årskurserna 7–9 blir studierna av samhällsekonomin mer komplexa genom innehållet *hur hushållens, företagens och det offentliga ekonomien hänger samman*. Här ingår även *orsaker till förändringar i samhällsekonomin och vilka effekter de kan få för individer och grupper* i samhället. Det ekonomiska kretsloppets modell kan användas för att studera hur effekterna av en förändring i en del av ekonomin, kan spridas till andra delar av ekonomin. På så sätt blir sambanden mer begripliga.

## Global ekonomi

Under de senaste decennierna har arbetsdelningen och penningekonomin blivit globala. Människor och ekonomier i olika delar av världen har knutits allt närmare varandra på ett sätt som gör att alla är beroende av varandra. Globaliseringen får också konsekvenser för länders möjligheter att konkurrera på en internationell marknad och har medfört stora förändringar på den svenska arbetsmarknaden. Arbetstillfällena inom tillverkningsindustrin blir allt färre och det ställs allt högre krav på utbildning inom många branscher.

De förändringar som globaliseringen orsakar måste vi förhålla oss till, både på samhälls- och individnivå. I årskurserna 7–9 lyfter kursplanen fram globaliseringen på makronivå genom innehållet *hur länders och regioners ekonomier hänger samman och hur olika regioners ekonomier förändras i en globaliserad värld*. På mikronivå riktas strålkastarljuset mot elevernas egen framtid genom ett innehåll som sätter fokus på *utbildningsvägar, yrkesval och entreprenörskap i ett globalt samhälle*. På så sätt bidrar ämnet samhällskunskap till att eleverna, i enlighet med skolans mål i läroplanen, kan göra väl underbyggda val av framtida utbildning och yrkesinriktning.

## Skillnader mellan människors resurser, makt och inflytande

I samband med innehållet *ekonomiska villkor för barn i Sverige och i olika delar av världen* i årskurserna 4–6, kan ekonomiska och sociala dimensioner av hållbar utveckling lyftas fram och problematiseras. Att eleverna ska uppmuntras till att anlägga ett analytiskt synsätt betonas genom att undervisningen ska behandla *orsaker till, och konsekvenser av, välbästand och fattigdom*. Här får eleverna möjligheter att utveckla förståelse för egna och andras levnadsvillkor.

I årskurserna 7–9 fördjupas studierna om ekonomiska villkor genom innehållet *skillnader mellan människors ekonomiska resurser, makt och inflytande beroende på kön, etnicitet och socioekonomisk bakgrund*. Här kopplas centrala samhällsvetenskapliga begrepp som jämlikhet, jämställdhet och makt till kunskapsområdet ”Samhällsresurser och fördelning”. Kursplanen vill visa på sambanden mellan socioekonomisk bakgrund, utbildning, boende och välfärd. Genom kunskaper om dessa komplexa samband kan

eleverna förstå andra människors levnadsvillkor och vilka intressen som kan ligga bakom olika ställningstaganden i samhällsfrågor.

### **Beslutsfattande och politiska idéer**

I kunskapsområdet ”Beslutsfattande och politiska idéer” belyser kursplanen politik på olika nivåer och ur olika perspektiv. Det bygger vidare på det centrala innehållet *hur möten organiseras och genomförs* i årskurserna 1–3. Progressionen ligger dels i att eleverna i de senare årskurserna ska studera beslutsprocesserna på samhällsnivå, både nationellt och internationellt, dels i att problematiseringen av människors möjligheter att påverka beslut ökar efterhand som eleverna blir äldre.

### **Demokrati, politiska partier och ideologier**

I årskurserna 4–6 anger kursplanen att eleverna ska studera *vad demokrati är och hur demokratiska beslut fattas*. Här ska eleverna bli bekanta med mer formaliserade demokratiska beslutsprocesser, så som de tar sig uttryck i till exempel elevråd och föreningsliv. De ska också bli medvetna om olika vägar som individer och grupper kan ta för att påverka beslut. Eleverna har ofta ett starkt rättspatos och testar gärna sina möjligheter att bilda opinion och påverka makthavare.

Elevernas förståelse för demokrati vidgas i årskurserna 4–6 till att även omfatta kunskaper om *politiska val och partier i Sverige. Riksdagen och regeringen och deras olika uppdrag* samt *skiljelinjerna i aktuella politiska frågor som har betydelse för eleven*. Med sådana kunskaper är eleverna väl förberedda när de börjar ställa frågor om politik.

I årskurserna 7–9 tillkommer ett historiskt perspektiv på *politiska ideologier och hur skiljelinjerna i det svenska partiväsendet har utvecklats*. Det kan ge eleverna ett större djup i den politiska förståelsen än de kan få genom att enbart studera partiernas skilda uppfattningar i sakfrågor. Politik och demokrati sätts i de högre årskurserna även in i ett internationellt jämförande perspektiv med innehållet *några olika stats- och styrelseskick i världen*. Genom att sätta demokrati i kontrast till olika former av diktatur kan elevernas förståelse för demokratiska principer och arbetssätt fördjupas och befästs. Här ryms också kunskaper om olika styrelseskick som kan vara demokratiska men som fungerar på olika sätt: monarki och republik, parlamentarism och presidentstyre.

### **Politiskt beslutsfattande**

En förutsättning för att man ska kunna påverka beslutsprocesser på ett aktivt och framgångsrikt sätt är att man vet vem som har makten att fatta ett visst beslut. Kursplanen lägger därför stor vikt vid vilken typ av beslut som fattas på olika nivåer och varför. Genom innehållet *Sveriges politiska system* breddas och fördjupas i årskurserna 7–9 elevernas förståelse för *var olika beslut fattas*, på lokal, regional, nationell och europeisk nivå.

En intention med kursplanen är också att politik inte ska framställas som något avlägset och abstrakt, utan som en betydelsefull kraft i elevernas tillvaro. Därför ska undervisningen inte bara behandla var besluten fattas, utan också ta upp hur besluten *påverkar individer, grupper och samhället*. På så sätt kan eleverna förstå vilka konkreta konsekvenser olika politiska beslut kan få för dem själva och för de grupper som de ingår i.

Aktörsperspektivet lyfts även fram genom en egen punkt som behandlar *individens och grupperns möjligheter att påverka beslut och samhällsutveckling*. Det innehållet kan kopplas direkt till de olika nivåerna för beslutsfattande i Sverige. Det kan också problematiseras i samband med *skillnader mellan människors ekonomiska resurser, makt och inflytande* i kunskapsområdet ”Samhällsresurser och fördelning”.

### **Aktuella samhällsfrågor och internationellt samarbete**

*Aktuella samhällsfrågor, hotbilder och konflikter i Sverige och världen* är ett centralt innehåll som bara finns i årskurserna 7–9. Det tar fasta på samhällskunskapsämnets roll att befinna sig mitt i den pågående samhällsdebatten. Det finns samhällsfrågor som dominerar nyhetsflödet under en begränsad tid och det finns andra som ständigt är aktuella. För att arbetet med samhällsfrågor inte ska reduceras till att bara handla om nyheter och nutidsorientering, kan samhällsfrågorna kopplas till de samhällsstrukturer man för närvarande behandlar i undervisningen.

Genom skrivningen *FN:s syfte och huvudsakliga uppdrag* samt *andra former av internationell konflikthantering* strävar kursplanen efter att lyfta fram exempel på hur samarbete på olika nivåer kan bidra till fredliga relationer mellan människor och stater. En särskild punkt lyfter fram *europiskt och nordiskt samarbete, dess bakgrund och innehåll*. Här kan undervisningen belysa hur olika samarbeten vuxit fram för att främja fredligt utbyte mellan stater och minska risken för konflikter.

## **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 helhetsyn**

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 samhällskunskap 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:

| Kunskapskrav för <b>betyget E</b> i slutet av årskurs 9   | Kunskapskrav för <b>betyget C</b> i slutet av årskurs 9  | Kunskapskrav för <b>betyget A</b> i slutet av årskurs 9  |
|---|--|--|
| Eleven har <b>grundläggande</b> kunskaper om olika samhällsstrukturer. Eleven visar det genom att undersöka hur sociala, mediala, rättsliga, ekonomiska och politiska strukturer i samhället är uppbyggda och fungerar, och beskriver då <b>enkla</b> samband inom och mellan olika samhällsstrukturer. | Eleven har <b>goda</b> kunskaper om olika samhällsstrukturer. Eleven visar det genom att undersöka hur sociala, mediala, rättsliga, ekonomiska och politiska strukturer i samhället är uppbyggda och fungerar, och beskriver då <b>förhållandevis komplexa</b> samband inom och mellan olika samhällsstrukturer. | Eleven har <b>mycket goda</b> kunskaper om olika samhällsstrukturer. Eleven visar det genom att undersöka hur sociala, mediala, rättsliga, ekonomiska och politiska strukturer i samhället är uppbyggda och fungerar, och beskriver då <b>komplexa</b> samband inom och mellan olika samhällsstrukturer. |

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 *analysera samhällsstrukturer med hjälp av samhällsvetenskapliga begrepp och metoder*). 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 *samhällsstrukturer* i utdraget ur kunskapskravet ovan syftar på flera olika punkter i det centrala innehållet. I årskurserna 7–9 syftar det bland annat på:

- Ungdomars identiteter, livsstilar och välbefinnande ...
- Svenska välfärdsstrukturer och hur de fungerar ...
- Mediernas roll som informations-spridare, opinionsbildare, underhållare och granskare av samhällets maktstrukturer.
- Rättssystemet i Sverige och principer för rättssäkerhet.
- Hur hushållens, företagens och det offentliga ekonomien hänger samman.
- Några olika stats- och styrelseskick i världen.

## 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 samhällskunskap och hur den skrivs fram i kunskapskraven.

### Förmågan att

– *analysera samhällsstrukturer med hjälp av samhällsvetenskapliga begrepp och modeller*

Här utgår progressionen i de tidigare årskurserna från att eleven beskriver några samhällsfunktioner, yrken och verksamheter i närområdet. I senare årskurser ställs krav på att eleven analyserar och beskriver allt mer komplexa samband inom, och efterhand även mellan, olika samhällsstrukturer. På de högre betygsnivåerna ställs allt högre krav på hur eleven använder begrepp och successivt även modeller i sina beskrivningar.

– *reflektera över hur individer och samhällen formas, förändras och samverkar*

I den här förmågan är utgångspunkten för progressionen i de tidigare årskurserna enkla samtal om normer och regler i vardagen och varför de kan behövas. I senare årskurser och på de högre betygsnivåerna ställs krav på att eleven visar ett ökat djup i sina resonemang om hur individer och samhällen påverkar och påverkas av varandra.

– *analysera och kritiskt granska lokala, nationella och globala samhällsfrågor ur olika perspektiv*

och

– *uttrycka och värdera olika ståndpunkter och argumentera utifrån fakta, värderingar och olika perspektiv*

När det gäller förmågorna att analysera och kritiskt granska samhällsfrågor och att uttrycka och värdera olika ståndpunkter utgår progressionen i de tidigare årskurserna från samtal om elevnära samhällsfrågor där eleven framför synpunkter, kommentarer och frågor. I senare årskurser på de högre betygsnivåerna krävs att eleven visar ett allt större djup i sina undersökningar och resonemang om samhällsfrågor, först utifrån något perspektiv och successivt utifrån flera olika perspektiv. På de högre betygsnivåerna i senare årskurser krävs dessutom att eleven värderar och uttrycker ståndpunkter med allt mer välgrundade resonemang och argument.

– *reflektera över mänskliga rättigheter samt demokratiska värden, principer, arbetsätt och beslutsprocesser*

Progressionen i förmågan att reflektera över mänskliga rättigheter ligger i att eleven redogör för vad mänskliga rättigheter och barnets rättigheter kan innebära. I de tidigare årskurserna har eleven främst fokus på rättigheter i skolan och hemma. I senare årskurser gör eleven vidare utblickar över olika delar av världen. När det gäller förmågan att reflektera över demokratiska värden och processer är utgångspunkten i de tidigare årskurserna beskrivningar av hur möten brukar organiseras och genomföras. I senare årskurser och på högre betygsnivåer krävs att eleven visar ett ökat djup i sina resonemang om demokratiska rättigheter och skyldigheter och gemensamt beslutsfattande.

– *söka information om samhället från medier, internet och andra källor och värdera deras relevans och trovärdighet*

Här utgår progressionen från att eleven söker information genom intervjuer, observationer och mätningar, samt tar del av enkel information från olika medier. I senare årskurser ställs krav på att eleven söker och använder olika källor på ett allt mer funktionellt sätt. På de högre betygsnivåerna krävs att eleven visar ett allt större djup i sin kritiska granskning av information och källor.

## 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.

| E     | C          | A   |
|-------|------------|---|
| 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.

| E  | C                        | A               |
|--|--------------------------|-----------------|
| 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.

| E   | C   | A  |
|---|---|--|
| 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.

| E                     | C  | A  |
|-----------------------|--|--|
| 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 provandet ostrukturerat och sökande. På den högsta nivån sker provandet 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 stillkänsla 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: 978-91-38325-60-5