



**Kommentarmaterial till
kursplanen i svenska
som andraspråk**

Skolverket

Kommentarmaterial till
kursplanen i svenska
som andraspråk

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

ISBN: 978-91-38325-63-6
Form: Ordförrådet AB
Tryckt hos ett klimatneutralt företag
– Edita, Västerås 2011
Stockholm 2011

Innehåll

Inledning	4
En samlad läroplan	4
Kursplanens olika delar och kunskapskrav	4
Kommentarer till kursplanen i svenska som andraspråk	6
Förändringar jämfört med den tidigare kursplanen	6
Syftet	8
Det centrala innehållet	13
Läsa och skriva	14
Tala, lyssna och samtala	17
Berättande texter och sakprosatexter	19
Språkbruk	23
Informationssökning och källkritik	25
Kunskapskraven	26
Bilaga: Användningen av värdeord i kunskapskraven	30

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 svenska som andraspråk

Förändringar jämfört med den tidigare kursplanen

Kursplanen i svenska som andraspråk har ett något förändrat fokus jämfört med den tidigare kursplanen. Språk och språkutveckling betonas fortfarande, men den nya kursplanen inriktar sig i högre grad än den tidigare på skönlitteratur och andra typer av texter, liksom på språkets kommunikativa aspekter och elevernas identitetsutveckling.

Den tidigare skrivningen om att ämnet syftar till att elevernas ska uppnå funktionell språkförmåga motsvarande förstaspråksnivå finns inte kvar. Den har ansetts begränsa elevernas utvecklingsmöjligheter, många elever kan nå längre än till en funktionell språknivå. Den nya kursplanen i svenska som andraspråk är skriven utifrån antagandet att en elev som börjat läsa svenska som andraspråk i grundskolans årskurs 1 och sedan läst det under hela sin grundskoletid, ska ha sådana kunskaper i svenska att hon eller han kan läsa svenska i gymnasieskolan. Svenska som andraspråk är inte en lättare kurs än svenska. Däremot finns det en del inslag som skiljer sig åt i de båda ämnena, eftersom den som lär sig ett andraspråk kan behöva ett annat fokus än den som läser sitt modersmål.

I den tidigare kursplanen betonas demokratiska aspekter av svenskämnet såsom genus och ”förståelse för människor med olika kulturell bakgrund”. Sådana skrivningar finns inte kvar. De återfinns istället i läroplanens övergripande mål och är därmed hela skolans ansvar.

Den tidigare skrivningen om att ”synliggöra likheter och skillnader mellan ursprungskulturen och det svenska samhällets synsätt och värderingar finns inte heller med i den nya kursplanen. Skälet är att kulturbegreppet i dag är mer problematiserat än tidigare. Det går inte att enkelt definiera ”ursprungskulturen”, eftersom många elever som läser svenska som andraspråk är födda i Sverige och har levt hela sina liv här. Det blir också allt vanligare att även deras föräldrar är födda i Sverige, något som ytterligare kan öka distansen till ursprungskulturen.

Arbetet med att revidera kursplanerna har syftat till att förtydliga texterna och göra de olika ämnenas kursplaner mer likvärdiga. För svenskämnenas del har det inneburit att en del begrepp från den tidigare kursplanen har försvunnit. Ett exempel på ett sådant begrepp är ”det vidgade textbegreppet”. Det har varit otydligt och öppet för tolkningar och används därför inte längre. Dess innebörd är dock lika aktuell som tidigare. I den nya kursplanen står istället tydligt angivet att olika typer av texter, scenkonst och annat estetiskt berättande ska ingå i ämnet svenska som andraspråk.

I den svenska skolan finns två svenskämnen: svenska och svenska som andraspråk. Detta kommentarmaterial behandlar svenska som andraspråk och här följer först några kommentarer till vad som är specifikt för svenska som andraspråk och vad som skiljer de båda ämnena åt.

Begreppet svenska som andraspråk

Begreppet andraspråk är allmänt vedertaget inom internationell språkforskning, där man talar om "second language". Med detta menas att individen har börjat utveckla ett eller flera språk och att denna primära språkliga och kulturella socialisation i ett senare livsskede möts av ett nytt språk i en miljö där det nya språket är officiellt språk.

Det finns många olika sätt att benämna elever i den här situationen. De kan till exempel omtalas som andraspråkselever, elever med svenska som andraspråk, tvåspråkiga elever, flerspråkiga elever, internationella elever, mångspråkiga elever, invandrar-elever eller elever med utländsk bakgrund. Olika begrepp föredras i olika sammanhang. I kommentarmaterialet används begreppet *elever med svenska som andraspråk*, då det uppfattas som språkteoretiskt neutralt. Elever med svenska som andraspråk kan vara födda i Sverige eller ha invandrat någon gång före eller under sin skoltid. I sin primära socialisation i andra kulturer eller i Sverige kan de ha utvecklat ett eller flera språk som brukar benämnas förstaspråk, oavsett antal.

Svenska som andraspråk i jämförelse med svenska

Skolämnet svenska som andraspråk har ansvaret för att elever med annat förstaspråk än svenska får möjlighet att utveckla sina språkförmågor på samma villkor som elever med svenska som förstaspråk. Språk ses som det centrala i all mänsklig kommunikation. Det innebär att elevernas språkutveckling utgör kärnan i de båda skolämnena svenska och svenska som andraspråk. Förutsättningarna för elevernas språkutveckling är däremot olika beroende på om det är ett första- eller ett andraspråk som ska utvecklas. För att leva och verka i det svenska samhället behöver elever med svenska som andraspråk därför undervisning utifrån sina specifika utgångspunkter för lärande och språkutveckling.

Medan barn som har svenska som förstaspråk kan fortsätta att utveckla den språkliga bas de har med sig när de kommer till skolan, behöver barn med svenska som andraspråk både utveckla den språkliga basen i svenska och det språk som skolans ämnen kräver. Det betyder att de behöver arbeta på flera olika kunskaps- och färdighetsnivåer samtidigt, vilket ställer andra krav både på eleverna och på den undervisande läraren. Det är detta som motiverar att skolämnet svenska som andraspråk finns som ett eget ämne. Vad som menas med andraspråk och vad det innebär att utveckla ett andraspråk diskuteras nedan.

Svenska som andraspråk och svenska har till stora delar samma syften, då målet med grundskolan är att alla elever ska kunna göra väl avvägda framtidsval både när det gäller vidare utbildning och arbete. Vägen till målet kan däremot se olika ut. Språk och kommunikation är det som gör oss till människor, och det som utvecklar oss till individer och vårt sätt att förhålla oss till omvärlden. Det är genom språk och kommunikation individer har möjligheter att göra aktiva val i olika sammanhang. Detta är därför en gemensam kärna för svenska och svenska som andraspråk.

Andraspråksutveckling i jämförelse med förstaspråksutveckling

Andraspråksinlärning ses i dag som en aktiv process där olika grader av behärskning avlöser varandra. Man talar om ”interrimspråk” eller ”inlärspråk” som språk på vägen. När det gäller interrimspråk handlar det inte bara om hur man ska uttrycka sig, utan också om vad man kan säga till vem i olika situationer. En viktig faktor är också vad man gör om man inte kan uttrycka exakt det man vill. I själva språkutvecklingsprocessen ingår tänkande, språk och kulturella handlingsmönster i ett komplext samspel.

När barn har etablerat språkvanor i ett eller flera förstaspråk och sedan möter ett nytt språk i ett nytt kulturellt sammanhang, kan de känna igen sig i mycket samtidigt som mycket kan framstå som främmande. Elever med svenska som andraspråk möter inte bara ett nytt språk i skolan utan också i många situationer utanför skolan. De möter dessutom många nya och annorlunda sätt att uppfatta världen på. Detta innebär att elever med svenska som andraspråk måste utveckla sitt svenska språk på en basnivå som övriga elever redan utvecklat före skolåldern, parallellt med att de utvecklar sitt skolspråk. Basnivå är ett begrepp som används för grundläggande kunskaper om språkets ljudsystem, om ordförrådet och grammatiken. I basnivån ingår också språkförståelse och att kunna skriva, läsa och tala på en grundläggande nivå så att språket fungerar i olika vardagliga sammanhang.

Språket i skolans olika ämnen ställer andra krav på språkförmågan än vardagslivet gör. Ju högre upp i skolåren, desto högre blir kraven på abstraktionsförmåga, såväl i tänkande som i språkhandling. Ibland används begreppet ”ytflyt” för elever som behärskar språket väl i vardagliga sammanhang. Ytflyt är ingen garanti för att en elev enkelt kan tillgodogöra sig det språk som används i skolans ämnen. För att betona detta används i språkforskningen ofta begreppen ”vardagsspråk” och ”skolspråk”, när man menar språk i vardagliga sammanhang och det språk som krävs för att utveckla olika förmågor i skolans ämnen.

SYFTET

Den inledande texten i kursplanen ger svar på frågan varför svenska språket finns som ämne i skolan. Vilken nytta har man av skolans ämnen i livet utanför skolan? Denna del av texten har svenska som andraspråk till stor del gemensamt med de andra språkämnen. På det viset betonar kursplanen att syftet med att lära sig språk är detsamma oavsett vilket språk det gäller.

Redan i första meningen slår kursplanen fast att språket är ett *redskap för att tänka, kommunicera och lära*. Påståendet bygger på de teorier som menar att människans språk ger henne möjligheter att synliggöra och utveckla sina tankar. På så sätt är språket alltså avgörande för tankeutvecklingen och lärandet i skolans ämnen såväl som i hela livet. Språket utvecklas i samspel med andra och det är också med hjälp av språket vi skapar vår identitet, förstår oss själva, förstår andra och har möjligheter att ingå i gemenskaper med andra.

Ser man till nuvarande timplan har svenska flest antal undervisningstimmar av alla ämnen. Svenska som andraspråk ska ha samma timantal som svenska. Som elev följer man antingen kursplanen för ämnet svenska eller kursplanen för svenska som andraspråk, man kan inte läsa en blandning av de båda kursplanerna. Ämnet svenska som andraspråk får därmed stort ansvar för elevernas språkutveckling, för deras möjligheter att utveckla sitt tänkande och lärande och för deras förståelse för sig själva och andra människor.

Språkförmågan påverkar också individens möjligheter att leva och verka i ett samhälle som kännetecknas av förändringar och där det ställs stora krav på förståelse och flexibilitet. Syftets skrivning *att ha ett rikt och varierat språk är betydelsefullt för att kunna förstå och verka i ett samhälle där kulturer, livsåskådningar, generationer och språk möts* vill peka på att svenska som andraspråk, såväl som övriga språkämnen, har som ett av sina viktigaste uppdrag att ge eleverna möjlighet att utveckla relationer till sin omvärld.

Kulturutbyten och kommunikation sker tvärs över gränser i betydligt större omfattning i dag än tidigare. Språket förändras och utvecklas ständigt, och framtida arenor för språklig och social interaktion kommer sannolikt att se annorlunda ut i framtiden. Skolans uppgift blir därför att förbereda eleverna för att leva i ett samhälle där värderingar och kulturer möts, och ge dem redskap för att kunna vara delaktiga och agera i samhällsfrågor av olika slag. Allt detta ska rymmas inom ramen för ämnet svenska som andraspråk.

Kunskaper i och om språket

Undervisningen i ämnet svenska som andraspråk ska syfta till att eleverna utvecklar kunskaper i och om svenska språket. Så inleds syftestexten för ämnet svenska som andraspråk och här slår kursplanen fast att en av ämnets huvudsakliga uppgifter i skolan är att ge eleverna de språkkunskaper de behöver. Att ha kunskaper i språket innebär till exempel att vara så trygg och säker på sitt språk att man automatiskt anpassar sitt uttryck till situationen och mottagaren. I kursplanen är detta formulerat som att eleverna ska få *tilltro till sin språkförmåga och kan uttrycka sig i olika sammanhang och för skilda syften.* Kunskaper i ett språk innefattar också lusten och glädjen i att behärska ett språk så att man kan ta del av litteratur, film, teater och andra språkliga estetiska sammanhang.

Att ha kunskaper **om** ett språk innebär att man dessutom vet hur språket är uppbyggt och kan diskutera olika sätt att bygga en text eller andra språkliga uttrycksformer. Det ingår också att kunna formulera sig i tal och skrift på ett formellt korrekt sätt. Det är främst genom undervisningen i svenska som andraspråk dessa kunskaper ska utvecklas och befästas hos eleverna, så att de kan använda sitt språk med framgång i olika sammanhang där de kommer att behöva det. Kunskaper i och **om** språket skapar en trygghet som kan bidra till att eleverna vågar använda sitt språk för att till exempel delta i diskussioner och argumentera för sina åsikter. En språklig trygghet kan också bidra till att eleverna, med hjälp av språket, kan vrida och vända på sina tankar för att på så sätt få nya infallsvinklar.

I syftestextens första stycke kopplar texten också tillbaka till den för alla språk övergripande formuleringen om språkämnens ansvar för att eleverna ska få *möjlighet att utveckla språket för att tänka, kommunicera och lära*. Det betyder att eleverna inom ramen för undervisningen i svenska som andraspråk ska utveckla ett så rikt språk som möjligt, ett språk som också gör det möjligt för dem att studera vidare på gymnasieskolan och på högskolan.

Styckets sista mening om att undervisningen ska ge eleverna *rika möjligheter att kommunicera på svenska utifrån sin kunskapsnivå, utan att ställa för tidiga krav på språklig korrekthet* är unik för ämnet svenska som andraspråk. Den poängterar vikten av att eleverna får mycket tid och många möjligheter att använda sitt språk i kommunikation av olika slag. Eleverna ska inte hindras av att de inte alltid uttrycker sig helt enligt normen. Att utveckla språkliga strategier för att kunna uttrycka sig på sin kognitiva utvecklingsnivå trots att språket inte räcker till, är därför centralt i svenska som andraspråk. Det betyder till exempel att elever som läser svenska som andraspråk måste ges många möjligheter att i skrift eller tal uttrycka ett komplext innehåll där de kan få ge avkall på korrektheten i språket. De behöver också få upptäcka att när det uppstår missförstånd kan det bero på språket, och att de själva har en möjlighet att göra något åt det. För att eleverna ska klara detta har svenska som andraspråk ett långsiktigt mål som skiljer sig från ämnet svenska, nämligen förmågan att *välja och använda språkliga strategier*. Elever med annat modersmål än svenska behöver alltså särskild undervisning i hur de på ett medvetet sätt själva kan välja att angripa olika språkliga situationer för att förstå eller bli förstådda.

Läsa och skriva

Att kunna läsa och skriva är en självklar del av en språkförmåga. Sedan år 1992 har svenska elevers resultat i olika internationella och nationella läs- och skrivtest visat på en dalande trend bland de starkaste läsarna. Mycket översiktligt kan man sammanfatta det som att eleverna i den svenska skolan generellt sett är vana vid att läsa och skriva berättande texter, men har begränsade erfarenheter när det gäller sakprosa.

I syftestextens andra stycke blir det tydligt att ämnet svenska som andraspråk har en viktig uppgift i att vända denna trend. Ett syfte med undervisningen är därför att eleverna ska få lära sig att uttrycka sig *i olika slags texter och genom skilda medier*. De skilda medierna kan vara pappersburna eller digitala och preciseras närmare i det centrala innehållet. Eleverna i den svenska skolan ska inte bara få utveckla sin förmåga att *skapa* texter utan även att *bearbeta* dem. Att kunna bearbeta texter är en viktig förmåga för att klara de krav som ställs på skrivandet i vidare studier och i arbetslivet.

I den förra kursplanen rymdes bild och film inom ”det vidgade textbegreppet”, en term som inte används i den här kursplanen. Det är dock fortfarande angeläget att eleverna får möjligheter att uttrycka sig med andra medel än det skrivna ordet. Därför betonar kursplanen att eleverna ska *stimuleras till att uttrycka sig genom olika estetiska uttrycksformer*. Dessa olika uttrycksformer kan vara film, teater, digitala presentationstekniker eller manuellt och digitalt bildskapande, och är också delar av en fungerande språkförmåga.

Söka och kritiskt värdera information

Eleverna lever i ett samhälle där de möter en stor mängd texter av många olika slag. I takt med teknikutvecklingen ökar också antalet källor och platser där man kan hitta texter. För att klara av att hantera denna mångfald behöver eleverna kunskaper om *hur man söker och kritiskt värderar information från olika källor*. Att utveckla förmågan att söka och kritiskt värdera information är ett centralt syfte med undervisningen i svenska som andraspråk och ett långsiktigt mål med ämnet.

Även i en del andra skolämnen ingår det att använda och kritiskt granska källor. Men det är de båda svenskämnena som har huvudansvaret för att eleverna lär sig att söka information ur ett allt mer varierat urval av källor, en kunskap som de sedan har användning av i andra skolämnen.

Skönlitteratur och sakprosa

Litteraturens roll i kursplanen är stark. Ett syfte med undervisningen i svenska som andraspråk är att eleverna ska *möta samt få kunskaper om skönlitteratur från olika tider och skilda delar av världen*. Undervisningen ska ge eleverna rika möjligheter att läsa och upptäcka glädjen i att med hjälp av litteraturen förflytta sig i tid och rum och ta del av andras berättelser. På så sätt kan de utveckla läslust och intresse för litteratur. För att få ett brett perspektiv på litteraturen räcker det inte att läsa modern svensk skönlitteratur, utan denna måste kompletteras med litteratur från andra delar av världen och från andra tider.

Litteraturen kan bli en källa till tröst och stöd för den som söker svar på frågor om sitt liv och sin omvärld. Den kan också ge kunskaper som är svåra att få på något annat sätt. Genom att eleverna får föra diskussioner om livsfrågor utifrån litteraturen, kan undervisningen uppnå syftet att eleverna ska *utveckla sitt svenska språk, den egna identiteten och sin förståelse för omvärlden*. En viktig aspekt på litteraturen i ämnet svenska som andraspråk är att den kan knyta an till elevgruppen. Det är således betydelsefullt för undervisningen i svenska som andraspråk att eleverna får läsa översatt skönlitteratur från de områden i världen där de har sitt ursprung.

Men det är inte bara skönlitteraturen som ska få ta plats i undervisningen i svenska som andraspråk. Eleverna ska också få möta *olika former av sakprosa*. Detta innehåll delar svenskämnet med de flesta andra ämnen i skolan, eftersom det ingår i de flesta ämnen att läsa sakprosatexter av olika slag. I svenska kan sakprosa till exempel vara argumenterande eller informerande texter. Även i sakprosan får eleverna ta del av andras tankar och kunskaper om varierande frågor och på så sätt bidrar den, precis som skönlitteraturen, till elevernas kunskaps- och identitetsutveckling.

Studier av *scenkonst och annat estetiskt berättande* som till exempel teater, film, eller måleri ska också ingå i ämnet svenska som andraspråk. Det är de berättande delarna av dessa uttryck som hör till ämnet. Tekniker för att till exempel själv framställa bilder ryms mer i bildämnet och det finns således goda möjligheter för dessa båda ämnen att samverka.

Språkets form och struktur

Genom skrivningen att eleverna ska utveckla kunskaper om *svenska språket, dess normer, uppbyggnad, uttal, ord och begrepp* betonar kursplanen betydelsen av språkets form. Tanken är att sådana kunskaper behövs för att kunna kommunicera på ett rikt och nyanserat sätt. Att ha kunskaper om språkets uppbyggnad och normer ger eleverna trygghet i den egna språkförmågan och en möjlighet att diskutera språkfrågor och göra språkliga val.

Språkbruk

Ett centralt syfte med undervisningen i svenska som andraspråk är att eleverna ska få kunskaper om *hur språkbruk varierar beroende på sociala sammanhang och medier*. Det ger dem möjligheter att bli så säkra i sitt språk att de kan, vågar och vill uttrycka sig i allehanda situationer. Kunskaper om hur språkbruket kan varieras ger dessutom eleverna förutsättningar att bryta mot språkliga normer på ett medvetet sätt, något som kan bidra till deras språkutveckling och deras sätt att använda språket.

För att kunna bryta normer på ett fungerande sätt krävs dock också en utvecklad medvetenhet om hur det egna sättet att kommunicera påverkar mottagaren på olika vis. I syftestexten är det formulerat som att undervisningen ska bidra till att eleverna får *förståelse för att sättet man kommunicerar på kan få konsekvenser för andra människor*. I detta ingår att eleverna ska förstå att ord och uttryck har olika värdeladdning. Genom att anpassa sitt val av ord och uttryck efter sammanhanget kan de nå längre i sin kommunikation. Den som förstår att man kan kränka andra människor genom sättet man väljer att uttrycka sig på, kan också välja att ta ansvar för det egna språkbruket.

Skilnader i syftet med svenska som andraspråk jämfört med svenska

Syftet med svenska som andraspråk skiljer sig i några avseenden från syftet med ämnet svenska. I svenska är ett syfte att undervisningen ska bidra till att eleverna får möta de nordiska grannspråken och de nationella minoritetsspråken (samiska, meänkieli, romani chib, jiddish och finska), och att de ska utveckla kunskaper om det svenska språkets historia. I syftet för svenska som andraspråk nämns inte detta, eftersom det har varit viktigt att med hänsyn till undervisningstiden begränsa vad ämnet ska behandla. I svenska som andraspråk är det viktigare att tiden används till exempelvis undervisning om de olika metaspråkliga strategier som är nödvändiga för att eleverna ska fortsätta att lära och utvecklas.

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.

Innehållet i svenska som andraspråk

Det centrala innehållet i ämnet svenska som andraspråk är uppdelat i fem kunskapsområden: ”Läsa och skriva”, ”Tala, lyssna och samtala”, ”Berättande texter och sakprosatexter”, ”Språkbruk” samt ”Informationssökning och källkritik”. De fem kunskapsområdena är knutna till de långsiktiga mål som finns i den avslutande delen av syftestexten. Samma kunskapsområden återkommer genom alla årskurser. Den indelningen är gjord för att på ett tydligt sätt belysa vad som är ämnets fokus och vad undervisningen ska ge eleverna kunskaper i och om.

Samma innehåll återfinns ofta i de olika årskurserna. Men det finns också innehållspunkter som inte är genomgående. En del moment kan anses avslutade i och med årskurs 1–3, andra kommer till senare under skoltiden.

I de flesta fall finns en progression i innehållet, en stegring av svårighetsgraden, som gör att en innehållspunkt blir mer komplex ju äldre elever det handlar om. I vissa fall kan progressionen verka svag. Det beror på att en del innehåll behöver behandlas under lång tid. Till exempel läser man litteratur genom alla grundskolans nio år. Sådana punkter har i stället en progression i kunskapskraven där det framgår vad en elev kan förväntas klara av vid en given tidpunkt.

Skillnader i centrala innehållet i svenska som andraspråk jämfört med svenska

De olika arbetsområdena i svenska som andraspråk sammanfaller till stor del med beskrivningarna i ämnet svenska. Skillnaderna ligger i de inledande resonemangen om förutsättningar för att utveckla ett andraspråk i skolan och resonemangen om strategier för att underlätta lärandeprocessen.

I svenska som andraspråk läggs större vikt vid grundläggande delar som rör språkets form, till exempel ords böjningsformer och ordförrådets utveckling, liksom ordbildning. Detta innebär dock inte att tyngdpunkten i undervisningen ska ligga på språkets form. Det har redan framgått tidigare att det är viktigare att fokusera på innehållet än på formell korrekthet i tidiga skeden av andraspråkutvecklingen. I svenska som andraspråk betonas också vikten av att ha ett jämförande perspektiv på prosodi, morfologi, grammatik, textstruktur och textmönster i olika typer av texter. Skillnader mellan vardagsspråk och skolspråk lyfts fram tydligare här än i svenskan. Likaså lyfts

olika strategier för att underlätta språkutvecklingen fram tydligare i svenska som andraspråk.

Nordiska språk, svenska språkets historia och inhemska minoritetsspråk är inte med som centralt innehåll i svenska som andraspråk.

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 för årskurserna 4–6 att eleverna ska möta innehållet *informationssökning i några olika medier och källor, till exempel i uppslagsböcker, genom intervjuer och via sökmotorer på internet*. Det innebär att informationssökning i några olika medier och källor, är ett obligatoriskt innehåll, medan exemplen uppslagsböcker, intervjuer och internet kan bytas ut och eleverna lika gärna kan söka information i helt andra medier och källor.

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

Läsa och skriva

Det centrala innehållet i det här kunskapsområdet är valt för att skapa förutsättningar för elevernas läs- och skrivutveckling. Enligt internationella undersökningar, till exempel Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS), har andelen starka och mycket starka läsare bland svenska elever minskat sedan början av 1990-talet.

En förklaring till detta kan, menar man, vara att det i den svenska skolan inte finns någon tradition av att undervisa eleverna om olika sätt att läsa texter. ”Att få läsa mycket är nödvändigt, men det är inte tillräckligt för att utveckla läsförmågan. Man måste också få hjälp med att lära sig olika lässtrategier. Det gäller både avkodning och förståelsearbete. Det senare inkluderar också arbete med att utöka ordförrådet. Inte alls lika många elever i Sverige som i andra länder får delta i undervisning som innehåller sådana inslag. I ett internationellt perspektiv är det också mycket lite tid som avsätts per vecka av svenska lärare för att utveckla och förbättra elevernas läsförmåga”, (PIRLS 2006).

Undervisning om lässtrategier verkar alltså vara avgörande för elevernas möjligheter att bredda och fördjupa sin läsförmåga. Därför är *lässtrategier* ett centralt innehåll i alla årskurser.

Lässtrategier

Med lässtrategier menas i kursplanen de konkreta sätt som en läsare använder för att angripa en text. Lässtrategier handlar alltså om något som läsaren gör med texten.

Att läsa texter som är tryckta ord på papper kräver vissa strategier, att läsa texter på webbsidor eller i sociala medier av olika slag kräver andra. Kursplanen betonar att alla elever i den svenska skolan, genom hela sin grundskoletid, ska få undervisning om hur man går tillväga för att läsa olika texter. Progressionen går från nybörjaren som ska ”knäcka koden” och behöver lära sig *lässtrategier för att förstå och tolka* innehållet i det hon eller han läser själv eller tar del av på annat sätt. I årskurserna 4–6 vidgas innehållet till att eleverna också ska få lära sig att *urskilja texters budskap, både det uttalade och sådant som står mellan raderna*.

I årskurserna 7–9 ska eleverna inte bara urskilja texters budskap på ett mer allmänt plan, utan också kunna urskilja texters *tema och motiv, samt deras syften, avsändare och sammanhang*. För att ytterligare fördjupa läsförmågan ska eleverna i de högre årskurserna även få kunskaper om hur man kan *analysera texter från olika medier* för att förstå vilka budskap en text kan ha. Det är till exempel inte alltid så lätt att se vem som är avsändare av en webbaserad text, något som kan påverka dess budskap och hur man förstår det.

Skrivstrategier

Alla elever i grundskolan ska också få undervisning om skrivstrategier, det vill säga hur man skriver olika slags texter, hur man bygger upp dem och hur den aktuella texttypens språk ser ut. Därför är *strategier för att skriva olika typer av texter med anpassning till deras typiska uppbyggnad och språkliga drag* ett centralt innehåll i alla årskurser. För de äldre eleverna ska undervisningen behandla *skapande av texter där ord, bild och ljud samspelar*, medan det i årskurserna 1–3 är det tillräckligt med *skapande av texter där ord och bild samspelar*.

I kunskapsområdet ”Berättande texter och sakprosatexter” nämns olika typer av texter som undervisningen ska behandla och som undervisningen kan utgå från när eleverna utvecklar strategier för att skriva. Texter där ord och bild samspelar kan till exempel vara bilderböcker eller serietidningar. Texter där ord, bild och ljud samspelar kan vara olika typer av webbtexter eller filmer. Som tidigare nämnts används inte ”det vidgade textbegreppet” i den här kursplanen. Text betyder här skriven text. Men detta innehåll ligger nära det vidgade textbegreppet och är exempel på att det fortfarande är centralt i ämnet svenska att arbeta med berättande i många olika uttrycksformer och medier, även om det inte längre talas om ett vidgat textbegrepp.

Progressionen ligger främst i att olika innehållspunkter samspelar med varandra så att komplexiteten i de texter som studeras gradvis ökar under skoltiden. Med detta följer att även de texter som produceras blir allt mer komplexa. I årskurserna 1–3 studeras till exempel *hur en berättande text kan organiseras med inledning, händelseförlopp och avslutning*. Eleverna kan då själva skriva texter som har en enkel handling och där det ingår personbeskrivningar.

I årskurserna 4–6 står det i motsvarande punkt att eleverna ska studera berättande texter med *parallellhandling och tillbakablickar, miljö- och personbeskrivningar samt deras ord och begrepp*. Att själv skriva texter med parallellhandling och dialog är mer krävande än att skriva texter med enkel handling och personbeskrivning. På så sätt får innehållet som handlar om skrivstrategier en tydlig progression.

Textbearbetning

Även textbearbetning finns som ett innehåll i alla årskurserna. För de yngsta eleverna är det formulerat som *enkla former för textbearbetning*. Årskurserna 4–6 och 7–9 har en gemensam skrivning: *olika sätt att bearbeta egna texter till innehåll och form. Hur man ger och tar emot respons på texter*. Progressionen ligger i att texterna blir allt mer sammansatta ju äldre eleverna blir. Därmed förändras också metoderna för hur de bearbetar texterna över åren.

Detta innehåll ska inte ses som en pedagogisk instruktion, att alla ska arbeta med skrivprocessen som metod. Det viktiga är i stället att alla elever får undervisning om hur texter kommer till, och förståelse för att den första texten alltid kan utvecklas och förbättras. Genom att bearbeta texter kan eleverna få syn på olika företeelser i språket och förstå hur texters budskap förändras genom språkliga val.

Handstil och att skriva på dator

Skrivundervisningen ska inte bara ge eleverna lust att skriva och ge uttryck för fantasi och berättarglädje. Det är också betydelsefullt att kunna skriva på ett sätt som kommunicerar funktionellt och väl med mottagarna. Att eleverna ska lära sig att skriva med tydlig handstil och bygga läsliga och läsvärda texter på dator är därför centralt för ämnet svenska som andraspråk. Det här innehållet utvecklas och förändras över tid. För de yngre eleverna ska undervisningen i första hand koncentrera sig på *handstil och att skriva på dator*, vilket inte är synonymt med ett mekaniskt tränande av bokstävernas form. Det går lika bra att utveckla en tydlig handstil genom att skriva egna texter. Innehållet här är något som eleverna ska fortsätta utveckla under hela sin skoltid.

I en allt mer digitaliserad värld är datorn ett viktigt redskap för skrivande och läsande och ett hjälpmedel vid textbearbetning. I årskurserna 4–6 tillkommer momentet att *disponera och redigera texter för hand och med hjälp av dator*. I de högre åldrarna ska undervisningen även behandla *olika funktioner för språkbehandling i digitala medier*, så att eleverna när de lämnar den obligatoriska skolan har de kunskaper i textbehandling som krävs för fortsatta studier.

Språkets struktur

En tydlig handstil och läsliga texter på datorn är viktiga formaspekter på språket. Andra formaspekter handlar om språkets struktur. Alla elever ska få undervisning i grammatik och stavning som är ett centralt innehåll i grundskolans alla årskurser. Kursplanen säger dock ingenting om hur denna undervisning ska bedrivas. Det är upp till läraren att utforma ett sådant innehåll.

Den här punkten är mer innehållsrik i svenska som andraspråk än i svenska, då kursplanen för svenska som andraspråk är något mer detaljerad när den anger vilka delar av språkets struktur som alla elever ska studera. I årskurserna 1–3 ska eleverna bland annat få lära sig olika skiljetecken, *ords böjningsformer och meningsbyggnad samt stavningsregler för vanligt förekommande ord i elevnära texter*. Med elevnära menas här sådana texter som är åldersanpassade och kända för eleverna.

I årskurserna 4–6 byggs undervisningen om språkets struktur på ytterligare med innehållet *huvudsatser, bisatser och ords böjningsformer och ordklasser*. I årskurserna 7–9 ska eleverna även få undervisning om *meningsbyggnad på svenska i jämförelse med elevens modersmål*. Det innebär inte att läraren måste kunna alla språk som talas i elevgruppen, utan att han eller hon ska undervisa eleverna i att själva tänka kring hur meningar byggs upp på deras modersmål, eftersom sådan metakunskap underlättar lärandet. Att eleverna får möjlighet att använda sitt modersmål i andra ämnen kan vara positivt för deras självkänsla och identitetsutveckling och lägga grunden till en god utveckling av deras studieprestationer. Forskning visar att elever som inte tillåts ta med

sig sin bakgrund och vardag in i klassrummet löper större risk att underprestera, för att de känner att de inte har något att bidra med.

Ordböcker

Innehållet *ordböcker och andra hjälpmedel för stavning och ordförståelse* finns i både årskurserna 4–6 och 7–9, men inte i årskurserna 1–3. För de yngre eleverna finns istället en innehållspunkt som heter *alfabetet och alfabetisk ordning* som ju är något man måste kunna innan man kan leta i ordböcker och uppslagsverk. Det innebär inte att yngre elever inte kan använda ordböcker. Läraren kan självklart låta de elever som är hjälpta av det, använda dessa hjälpmedel redan under de första skolåren. Däremot kan det inte anses som ett centralt innehåll för alla elever i de lägre årskurserna.

Progressionen ligger i att ju äldre eleverna blir, desto mer komplexa texter arbetar de med och komplexa texter innebär fler abstrakta ord som de behöver förstå och slå upp. Sannolikt klarar eleverna också fler olika hjälpmedel med stigande ålder.

Det här innehållet finns i båda svenskämnen, men kan vara extra viktigt för de elever som inte har svenska som sitt förstaspråk. För dem är ordböcker och andra hjälpmedel för ordförståelse en del av de strategier de behöver för att klara sig i situationer när det egna svenska språket ännu inte räcker till.

Läsriktning och sambandet ljud och bild

Innehållspunkten *läsriktning samt bokstävers form och ljud i jämförelse med modersmålet* finns enbart i årskurserna 1–3. Punkten motiveras av det faktum att olika språk har olika läsriktning, vilket kan vara problematiskt för nybörjarläsaren. Det är angeläget att eleverna i svenska som andraspråk får undervisning i hur de kan jämföra sina språk med varandra. Det kan ge dem lärdomar som kommer till nytta i deras läsutveckling på båda språken. Läraren behöver, som tidigare nämnts, alltså inte kunna alla språk som talas i elevgruppen för att kunna behandla denna innehållspunkt.

Sambandet mellan ljud och bokstav är också ett viktigt innehåll just för nybörjare. Även här är ett jämförande perspektiv till nytta, men alla språk har inte samstämmighet mellan fonem och grafem så det är inte lika självklart att jämförelser är till hjälp. När eleverna väl har förstått och kan använda sambandet mellan ljud och bokstav så är den kunskapen antagligen befäst och behöver inte utvecklas vidare. Däremot går det att utveckla hur man läser texter med olika svårighetsgrad och hur man använder lässtrategier för att läsa olika typer av texter (se *lässtrategier*).

Tala, lyssna och samtala

Kunskapsområdet som handlar om hur man talar, lyssnar och samtalar, har stor betydelse för elevernas tilltro till sin språkförmåga. Lyssnandet nämns bara i årskurserna 1–3. Det innebär inte att det är viktigare att lära sig att uttrycka sig än att lyssna in vad andra har att säga. Att lyssna ingår förstås även i de högre årskurserna, men där är det underförstått och ingår som en naturlig del i undervisningen om hur man argumenterar och leder samtal, något man inte kan göra utan att lyssna på andra.

Det är upp till läraren och eleverna att välja vad undervisningen ska utgå från i det här kunskapsområdet. Det kan till exempel vara någon eller flera av de olika texter

som nämns under rubriken ”Berättande texter och sakprosatexter”. Det går också att samtala om ett ämnesövergripande arbetsområde hämtat från till exempel samhällskunskapen eller bildämnet. Intentionen är att undervisningen, oavsett vilket innehåll man talar, lyssnar och samtalar om, ska ge eleverna kunskaper om hur de kan formulera sig tydligare, lyssna mer lyhört och hur de planmässigt kan föra samtal och diskussioner framåt.

Strategier för att förstå och göra sig förstådd

Innehållspunkten *strategier för att lyssna, förstå och muntligt göra sig förstådd i situationer när det egna svenska språket inte räcker till* beskriver en metaspråklig förmåga: eleverna ska få undervisning i vilka verktyg de kan ta till för att kunna kommunicera även i situationer då det egna språket sätter gränser. Det finns en mängd olika sådana strategier. Det kan till exempel röra sig om omskrivningar, nybildningar, överanvändning, övergeneralisering, förenkling eller transfer.

Inga kommunikationsstrategier fungerar så att man lär sig en av dem när man är liten och sedan med stigande ålder allt fler. Istället behöver eleverna redan från start undervisning i alla strategierna, så att de tidigt kan komma igång och våga ta risker genom att kommunicera även på mer osäker mark. Progressionen ligger i hur eleverna förmår använda strategierna. Detta beskrivs i kunskapskraven. Det är centralt för elevernas fortsatta lärande och utveckling att de förstår att de kan ha stor nytta av att använda kommunikativa strategier. Punkten relaterar tillbaka till skrivningen i syftes-texten om att *undervisningen ska ge eleverna rika möjligheter att kommunicera på svenska utifrån sin kunskapsnivå, utan att ställa för tidiga krav på språklig korrekthet*.

Lyssna, återberätta och argumentera

Att bygga upp kunskaper i att tala, lyssna och samtala är en komplex process som utvecklas under alla skolåren och innefattar många olika delar. En väsentlig del är att kunna delta i samtal av olika slag. De yngsta eleverna ska få undervisning i att *lyssna och återberätta i olika samtalsituationer*. Det innebär att de ska få lära sig hur man kan göra för att ta till sig ett talat budskap, och hur man avgör vad som är viktigt när någon berättar något.

Med stigande ålder fördjupas kunskaperna om hur man samtalar, formulerar sig och tar till sig andra människors åsikter. I årskurserna 4–6 är det centrala innehållet här att *argumentera i olika samtalsituationer och beslutssituationer*. I årskurserna 7–9 ska eleverna även få undervisning i att *leda ett samtal, formulera och bemöta argument samt sammanfatta huvuddragen i vad som sagts*. Det betyder inte att de måste kunna leda samtal i en hel klass. Det kan lika gärna innebära att vara ordförande i en liten arbetsgrupp för att så småningom kunna leda och tala inför större grupper.

Muntliga presentationer och muntligt berättande

Det innehåll som handlar om *muntliga presentationer och muntligt berättande... för olika mottagare* lyfter fram olika aspekter av att föra fram ett muntligt budskap. Att eleverna lär sig att bedöma mottagarens förkunskaper och sedan kan anpassa innehållet i sin presentation därefter, är viktigt för att kommunikationen ska fungera. Ibland

behöver man ta till tekniska hjälpmedel vid presentationer och även dessa ska eleverna få undervisning om genom hela sin skoltid.

Undervisningens fokus förändras något över tid. De yngre eleverna, som kanske är ovana vid situationer där de förväntas berätta något för en grupp kamrater, behöver grundläggande kunskaper om hur man gör detta på ett framgångsrikt sätt. De yngre eleverna ska också få undervisning i hur man kan använda *bilder eller andra hjälpmedel som kan stödja presentationer*. I årskurserna 4–6 tillkommer *hur gester och kroppsspråket kan påverka en presentation*. Genom kunskaper om kroppsspråkets betydelse ökar elevernas medvetenhet om hur de kan använda kroppen för att förstärka sina presentationer, och hur till exempel gester och ansiktsuttryck både kan hindra och hjälpa fram ett budskap.

I årskurserna 7–9 ligger de tidigare årens innehåll till grund för undervisning i hur man kan anpassa presentationens *språk, innehåll och disposition*, både med hänsyn till presentationens syfte och till vilka som ska lyssna på den.

Innehållet *berättande i olika kulturer, under olika tider och för skilda syften* finns bara i årskurserna 1–3. Om läraren och eleverna så tycker kan detta innehåll mycket väl också behandlas under de senare skolåren, men som centralt innehåll betraktat är det förlagt till de tidigare åren. Berättande från olika tider kan vara folksagor från olika delar av världen och från olika tider. *Skilda syften* kan till exempel vara berättelser som återges för att roa, eller för att uppfostrera eller lära ut något.

Uttal, betoning och satsmelodi

Elever med svenska som andraspråk ska få undervisning i och om det talade språket när det gäller *uttal, betoning och satsmelodi* och *uttalets betydelse för att göra sig förstådd*. I årskurserna 1–3 ingår även *svenska språkets uttal i jämförelse med modersmålets* som ett innehåll. Genom att jämföra svenskans och modersmålets uttal får eleverna hjälp att se skillnader och likheter mellan språken, något som de kan dra nytta av i sitt lärande.

Innehållet att jämföra svenska språket med modersmålet försvinner i de högre årskurserna. När eleverna väl har lärt sig denna strategi är den förhoppningsvis något de fortsätter att använda sig av. För elever som börjar sin skolgång i Sverige sent, eller för elever som behöver ytterligare undervisning kring detta, kan läraren förstås lägga till detta innehåll även i de högre årskurserna. Motsvarande innehåll finns också i ämnet modersmål.

Målet med att studera svenska språkets uttal är inte att alla elever ska lära sig att tala någon tänkt form av normsvenska. Däremot ska eleverna göras uppmärksamma på hur talad svenska låter och ges möjlighet att utveckla flyt i sitt talspråk. På så sätt blir det lättare för dem att förstå vad andra säger och framför allt kan de själva allt lättare göra sig förstådda. Uttalet hindrar ibland elever från att våga försöka uttrycka sina tankar eller känslor. Meningen med detta innehåll är att hjälpa eleverna överbrygga sådana hinder.

Berättande texter och sakprosatexter

Det här kunskapsområdet beskriver vilka texter undervisningen i svenska som andraspråk ska behandla. Internationella undersökningar, till exempel PIRLS, visar att en

välutvecklad läs- och skrivförmåga innefattar kunskaper om många olika typer av texter. Först och främst behöver eleverna förstås få läsa för lusten och glädjen och möjligheten att diskutera sina läsupplevelser med andra. De ska också ges möjligheter att hitta svar på livsfrågor och få stöd i sin egen identitetsutveckling. Men eleverna behöver även kunskaper om att texter kan ha olika syften, hur olika texter är uppbyggda och hur man tolkar budskap i en text genom att ställa kritiska frågor till den. Kursplanens centrala innehåll gör skillnad mellan *berättande texter* som är fiktionstexter av skönlitterär karaktär och *sakprosatexter* som har ett mer förklarande eller beskrivande innehåll. I kursplanen används i huvudsak uttrycket *typer av texter* istället för begreppet ”genre”. Detta val är gjort för att begreppet genre kan tolkas på så många olika sätt. Med uttrycket ”typer av texter” vill kursplanen omfatta allt det som olika definitioner av begreppet genre kan stå för.

Berättande texter, poetiska texter och skönlitteratur

Kursplanen vill betona vikten av att undervisningen behandlar texter med stor bredd, både berättande och poetiska. I årskurserna 1–3 och 4–6 används uttrycket *berättande texter* och *poetiska texter*, medan det i årskurserna 7–9 istället står *skönlitteratur*. Skillnaden kommer sig av att berättande texter avser ett bredare urval än skönlitteratur. Exempelen på typer av texter är annars till stor del desamma för alla årskurserna. Kursplanen talar inte om exakt vilka texter undervisningen ska behandla, men urvalet ska göras i linje med syftestextens formuleringar, om att *kunna förstå och verka i ett samhälle där kulturer, livsåskådningar, generationer och språk möts*.

Progressionen ligger i texternas svårighetsgrad, vilka ämnen de behandlar och i att de anpassas efter elevernas utveckling från barn till ungdomar. För årskurserna 1–3 ska undervisningen behandla texter skrivna för *barn*, vilket utvecklas till texter skrivna för *barn och unga* i årskurserna 4–6. Det finns också en progression i vad texterna ska belysa. Kursplanen lyfter särskilt fram texter som belyser *människors upplevelser och erfarenheter* (årskurserna 1–3), vilket fördjupas till *människors villkor och identitets- och livsfrågor* i de högre årskurserna. Detta är ett sätt att poängtera att undervisningen inte ska stanna vid att läsa och behandla texter som ligger nära elevens erfarenhetsvärld. Elevnära texter är en bra utgångspunkt, men skolan ska också tillföra nya insikter och utveckla elevernas intressen och kunskaper. Det kan litteraturen bidra till.

Eleverna i årskurserna 7–9 ska få möta litteratur från *olika tider och skilda delar av världen*. Dessa bestämmelser finns för att försäkra att undervisningen inte bara utgår från nutida svenska författare. I svenska som andraspråk kan *skilda delar av världen innebära* att man läser texter som har anknytning till de områden där eleverna har sitt ursprung.

Texters budskap, uppbyggnad och innehåll

Det centrala innehåll som handlar om *berättande texters budskap, uppbyggnad och innehåll* har en tydlig progression. Den innebär att ju äldre eleverna blir, desto mer sammansatta och därmed komplext uppbyggda texter ska undervisningen behandla. I årskurserna 1–3 ska eleverna studera *hur en berättande text kan organiseras med inledning, händelseförlopp och avslutning*.

I årskurserna 4–6 vidgas innehållet om texters språkliga drag och uppbyggnad till att även omfatta *parallellhandling och tillbakablickar, miljö- och personbeskrivningar samt deras ord och begrepp*. Det här innehållet samspelar med läs- och skrivstrategierna i kunskapsområdet ”Läsa och skriva”. Genom att eleverna studerar texters uppbyggnad och hur olika texter liknar varandra och skiljer sig åt, ökar deras medvetenhet om hur de kan läsa olika typer av texter och vad de behöver ta hänsyn till när de skapar egna texter.

I årskurserna 7–9 lyfter kursplanen fram *några skönlitterära genrer och hur de stilistiskt och innehållsligt skiljer sig ifrån varandra*. Detta är enda gången begreppet genre används. Skälet är att det här handlar om en definierad typ av text, ”skönlitteratur”, och dess underordnade genrer. Dessa kan vara romaner, noveller, deckare eller science fiction. Syftet är att ytterligare fördjupa och bredda elevernas kunskaper om texters uppbyggnad, syfte och användning.

Skönlitterära författare

För att kunna sätta in texter av olika slag i sina rätta sammanhang och till fullo förstå vad det är de läser, behöver eleverna undervisning om de författare som står bakom texterna. Detta är också ett sätt att närma sig förmågan att värdera texter. Den som vet något om vad som påverkat en författare och i vilken kontext ett verk har skrivits, har bättre förutsättningar att inta ett granskande förhållningssätt. Här är progressionen tydligt åldersanpassad. I årskurserna 4–6 ska eleverna få möta *några skönlitterärt betydelsefulla barn- och ungdomsboksförfattare och deras verk* och i årskurserna 7–9 är det *några skönlitterärt betydelsefulla författare och deras verk* som ska behandlas. Någon litterär kanon eller författarkanon är inte aktuell. Varje lärare avgör tillsammans med sina elever vilka författare undervisningen ska behandla.

I svenska som andraspråk finns inte kunskaper om författare med som centralt innehåll i årskurserna 1–3. Det beror på att det inte kan anses som ett **centralt** innehåll för de yngsta eleverna. Men om läraren finner det lämpligt går det självklart att ta in sådant innehåll i undervisningen redan tidigare.

I de senare årskurserna finns också ett litteraturhistoriskt anslag av mer allmänbildande karaktär. Det är formulerat som *historiska och kulturella sammanhang som verken har tillkommit i*. Genom att läsa en roman, diskutera sin upplevelse av det lästa och dessutom få kunskaper om författarens tid och den kultur som hon eller han levtt och verkat i, kan elevernas förståelse för litteraturen fördjupas. Historiska och kulturella sammanhang kan också innebära studier av litterära epoker. Här öppnas möjligheter för svenskämnet att samverka med andra skolämnen.

Sakprosa

De sakprosatexter som behandlas i svenska som andraspråk ska ha ett innehåll som är relevant för ämnet. Det betyder att det ska vara texter som kan stödja utvecklingen av de förmågor som anges i syftet med ämnet svenska. I det centrala innehållet delas de sakprosatexter som undervisningen ska behandla upp i beskrivande, förklarande/ utredande, instruerande och argumenterande texter. För att utveckla förmågan att *kommunicera i tal och skrift*, som är ett av de långsiktiga målen i ämnet, kan man till

exempel studera argumenterande texter. Men det kan lika gärna innebära att eleverna arbetar med att planera och förbereda muntliga framställningar om sina fritidsintressen. Då kan även sakprosatexter om till exempel dinosaurier eller musik rymmas i ämnet svenska som andraspråk.

Alla skolans ämnen har ansvar för att, inom ramen för ämnet, studera de olika texter som används i undervisningen. Svenskämnen har alltså inte ensamma ansvar för att eleverna kan läsa facktexter som hör till andra ämnen. Däremot kan eleverna ta med sig det de lär sig om sakprosatexter på lektionerna i svenska som andraspråk till andra ämnen. På så sätt kan de lättare läsa och förstå texter i exempelvis historia.

I årskurserna 1–3 ska undervisningen behandla sakprosatexter som är *beskrivande och förklarande och hur deras innehåll kan organiseras*. I årskurserna 4–6 tillkommer *instruerande och argumenterande texter* och eleverna ska då studera *texternas innehåll, uppbyggnad, typiska språkliga drag samt deras ord och begrepp*. Att upptäcka och förstå att olika texter använder olika typer av ord och begrepp kan vara svårt för den som har ett annat modersmål, så här har undervisningen i svenska som andraspråk en angelägen uppgift.

I årskurserna 7–9 läggs *utredande* texter till listan av texttyper. Här skiljer kursplanen för första gången på förklarande och utredande texter. En utredande text är en förklarande text som inte bara förklarar hur det ligger till, utan också reder ut samband. Den utredande texten lägger sig också vinn om att besvara frågor som en läsare kan tänkas ställa sig och sätter in förklaringen i ett större sammanhang.

Texter som kombinerar ord, bild och ljud

En typ av text som blir allt vanligare är texter *som kombinerar ord, bild och ljud*, det vill säga där flera olika medier samspelar och alla behöver läsas på olika sätt för att tillsammans bli meningsbärande. Det kan till exempel vara film, interaktiva spel och webbtexter, tv-serier och teaterföreställningar. Tanken med innehållet här är att eleverna ska få studera hur budskap byggs upp och berättelser drivs framåt i sammansatta uttrycksformer. De ska också få jämföra ”kombinerade texter” med texter som enbart består av skrivna ord, tal eller bilder. På så sätt kan eleverna få perspektiv på olika typer av texter och framställningsformer och se vilka möjligheter det finns att överföra mönster från den ena typen av text till den andra.

I sin vardag möter eleverna en mängd olika typer av texter i många olika sammanhang, och gränserna mellan olika texttyper är flytande. Detta är något som kursplanen bejakar och tar fasta på. Därför ska även de texter som eleverna kommer i kontakt med på sin fritid ingå i undervisningen. Att få undervisning om hur man skapar en bloggtext, eller hur språket på webben skiljer sig från språket i en berättande text, kan ge eleverna en större språklig säkerhet. De lär sig att växla mellan olika situationer och känner att deras språk räcker till. Denna säkerhet kan också leda till att eleverna vågar experimentera med sitt språk och därmed bli kreativa och utveckla sin identitet genom språket.

I årskurserna 7–9 tillkommer *kombinationer av olika texttyper till nya texter*. Det kan vara en reklambilaga maskerad till tidningsartikel eller en objektiv faktaöversikt som avslutas med ett ställningstagande. Att identifiera sådana texter och kunna särskilja den ena texttypen från den andra är avgörande ur ett källkritiskt perspektiv.

Språkbruk

I kunskapsområdet ”Språkbruk” rymt sådana aspekter av språket som är nödvändiga att kunna i alla språkliga sammanhang, oavsett om man läser, skriver, talar, lyssnar eller samtalar. Här finns till exempel *ord och begrepp* med som ett innehåll, eftersom ett stort och djupt ord- och begreppsförråd är betydelsefullt i alla språkliga uttrycksformer. Innehållet som beskrivs i kunskapsområdet ”Språkbruk” är således möjligt att kombinera med allt annat innehåll i ämnet svenska som andraspråk.

Strategier för att minnas och lära

Eftersom språket är en viktig del av lärandet är *språkliga strategier för att minnas och lära* ett centralt innehåll genom hela grundskolan.

Med hjälp av språket skapar man förutsättningar för att ta in kunskap, men språket behövs också för att strukturera och minnas det inlärd eller upplevt. Det här innehållet beskriver en metakognitiv förmåga. Den innebär att eleverna ska bli medvetna om hur de själva, med hjälp av sitt språk, lär sig saker och vilka strategier de kan ta till i olika situationer för att förstå och minnas det som behandlas och sedan lagra det i långtidsminnet. Tankekartor, stödord och de andra exemplen som ges i kursplanen är förslag på strategier som kan passa för de olika åldrarna. Men lärare och elever har förstås möjlighet att välja andra strategier som fungerar bättre för den enskilda individen. Till exempel kan estetiska läroprocesser spela en stor roll. Det kan vara att samla eller producera bilder för att minnas, förstå och förklara något.

Ord och begrepp

Vi vet i dag att ett stort ord- och begreppsförråd är nyckeln till vidare studieframgång. Barn och ungdomar som har ett begränsat ordföråd uttrycker ofta känslor på ett mindre nyanserat sätt. Man är antingen glad eller arg och har inga ord för uttrycken där emellan. Ett innehåll som därför också finns genom hela grundskolan är *ord och begrepp som används för att uttrycka känslor, kunskaper och åsikter*. Det här innehållet har ingen tydlig progression.

En andraspråkselev måste utveckla basordförrådet och utbyggnaden parallellt, vilket ger den svenska eleven ett stort försprång. Elever med svenska som andraspråk behöver därför rikliga möjligheter att utöka sitt ordföråd. Detta blir tydligt också i andra ämnen när många andraspråkselever i årskurserna 7–9 har problem med att läsa SO- och NO-texter för att språket i läromedlen kräver ett stort ordföråd. Vikten av att inrikta undervisningen på att bygga andraspråkselevs ordföråd kan därför inte underskattas.

Kunskaper om ord och begrepp handlar dock inte bara om vikten av att ha ett stort ordföråd. Här ingår också att eleverna ska få kunskaper om *ords och begrepps nyanser och värdeledning* (årskurserna 4–6 och 7–9) och hur omgivningen kan påverkas av sättet man uttrycker sig på. Undervisningens sammanhang och elevernas behov avgör vilka ord och begrepp som ska lyftas fram. Till exempel kan de ord och begrepp som kommer upp vid textstudier av olika slag behandlas.

Ords betydelse, klassificering och ordbildning

Innehållspunkten som handlar om ords betydelseomfång och hur ord kan kategoriseras och klassificeras är specifik för svenska som andraspråk. I årskurserna 1–3 ska undervisningen behandla *vardagliga ords betydelseomfång och kategorisering i jämförelse med elevens modersmål*. Tanken bakom det här innehållet är att eleverna ska få förståelse för att deras modersmål kan vara till hjälp när de ska fördjupa sina kunskaper i svenska. Att eleverna ska jämföra sitt modersmål med svenskan är bara framskrivet i årskurserna 1–3. Som tidigare nämnts i kunskapsområdet ”Tala, lyssna och samtala” är tanken att när eleverna väl har lärt sig att jämförelser är en bra väg att gå, så kommer de sannolikt att tillämpa den metoden automatiskt även i fortsättningen.

I årskurserna 4–6 ska eleverna studera *ords klassificering i över- och underordning*. För de äldsta eleverna tillkommer innehållet *ordbildning*. Sådana kunskaper om språket kan underlätta elevernas hela språkutveckling och bidra till att deras kommunikationsförmåga utvecklas.

Skillnader i språkanvändning

Innehållet som handlar om *skillnader i språkanvändning* hör delvis ihop med muntliga presentationer i kunskapsområdet ”Tala, lyssna och samtala”. Men här är det meningen att eleverna ska utveckla en skriftlig mottagarmedvetenhet. Det innebär att de ska få träning i att skriva med tanke på en viss läsare eller lyssnare. Är den jag skriver för en person utan förkunskaper eller en som kan mycket om ämnet? Är mottagaren äldre eller yngre än jag själv? Eleverna ska också få insikt i hur språket kan användas på olika sätt i olika sammanhang. Avsikten är att eleverna ska förstå att de själva kan påverka, positivt eller negativt, med hjälp av hur de väljer att uttrycka sig.

Här finns en tydlig progression mellan årskurserna. För årskurserna 1–3 begränsas det centrala innehållet till *skillnader mellan tal- och skriftspråk*. För årskurserna 4–6 är innehållet mer omfattande genom att undervisningen ska behandla *skillnader i språkanvändning beroende på vem man skriver till och med vilket syfte*. Det innebär att både mottagaraspekten och syftet med det man skriver behandlas. Perspektivet vidgas ytterligare för årskurserna 7–9 med innehållet *skillnader i språkanvändning beroende på i vilket sammanhang, med vem och med vilket syfte man kommunicerar*. Det handlar om att eleverna ska få undervisning om olika språkliga stilnivåer i både skriftliga och muntliga sammanhang.

I årskurserna 7–9 finns även en punkt som lyfter fram *språkets betydelse för att utöva inflytande och för den egna identitetsutvecklingen* som ett centralt innehåll. Det som ska studeras här är hur man kan använda sitt språk medvetet för att till exempel kunna påverka beslut. Det är också viktigt att eleverna får förståelse för att de genom språket kan påverka bilden av sig själva och andra. Den som har en utvecklad språkförmåga kan själv välja vilket språk han eller hon använder i skilda situationer.

Yttrandefrihet och integritet i olika medier

Vår tids medielandskap innebär stora möjligheter till spännande kommunikation, men det innebär också att barn och unga riskerar att begå kriminella handlingar utan att de är medvetna om det. Exempel på sådana handlingar är att förtala personer på internet

och i sms, eller att publicera kränkande bilder. Därför är *etiska och moraliska aspekter på språkbruk, yttrandefrihet och integritet i olika medier och sammanhang* ett centralt innehåll i årskurserna 7–9. Kunskaper om frågor som rör yttrandefrihet är viktiga både ur ett rättighets- och ett skyldighetsperspektiv. Det handlar både om rätten att inte själv bli förtalad, hotad eller kränkt och skyldigheten att inte förtala, hota eller kränka någon annan.

Dessa rättigheter och skyldigheter berör också etiska och moraliska frågor. En medvetenhet om de etiska och moraliska aspekterna i det här sammanhanget gör det möjligt för eleverna att delta i det demokratiska samtalet i samhällsdebatten, och är därför central i skolans undervisning. Innehållet här hör direkt samman med skrivningen i syftestexten om att eleverna ska få *förståelse för att sättet man kommunicerar på kan få konsekvenser för andra människor* och ges *förutsättningar att ta ansvar för det egna språkbruket*.

Informationssökning och källkritik

Vi lever i ett informationssamhälle där vi hela tiden utsätts för budskap av skilda slag. Det är därför en angelägen uppgift för skolan att ge eleverna kunskaper om hur de kan hitta den information de behöver, samt om hur man sovrar för att välja bort överflödiga information och värderar källor. Källkritik och olika förhållningssätt till källor löper därför som en röd tråd genom det centrala innehållet under alla skolår. Progressionen här handlar både om mängden källor och om källornas komplexitet.

Informationssökning

I de lägre årskurserna kan det vara tillräckligt att söka information i *böcker* och *tidskrifter* som finns på skolan och på *websidor för barn*. Med ökande läs- och skrivförmåga och större erfarenhet kan eleverna vidga sina perspektiv och använda ett mer varierat utbud av källor – muntliga, skriftliga eller digitala. Uppslagsböcker, databaser och de andra exemplen på källor som ges i kursplanen för årskurserna 4–9, vill visa att undervisningen inte ska stanna vid att låta eleverna läsa det som står i läroböckerna. De ska även få undervisning om hur man hittar information på andra ställen.

Källkritiskt förhållningssätt

För att vara väl rustade inför framtida studier och arbetsliv behöver eleverna också kunskaper om hur man värderar tillförlitligheten hos information som kommer från ett stort antal källor. Värderingen handlar dels om trovärdighet och pålitlighet, dels om relevans för de egna behoven. Värderingen av relevans för egna behov handlar i sin tur om att välja rätt nivå på den information man söker. Det är också betydelsefullt att hitta texter som är skrivna så att man förstår dem.

I årskurserna 1–3 ska eleverna studera *hur texters avsändare påverkar innehållet*, det vill säga de ska få förståelse för att det bakom varje text finns en avsändare och att det påverkar textens budskap och utformning. I de högre årskurserna berör innehållet mer olika tekniker för ett källkritiskt förhållningssätt. I årskurserna 4–6 ska undervisningen behandla *hur man jämför källor och prövar deras tillförlitlighet med ett källkritiskt förhållningssätt*. I årskurserna 7–9 ska eleverna dessutom få kunskaper om *hur man sovrar*

i en stor informationsmängd. Det är viktigt att påpeka att ett källkritiskt förhållningssätt inte nödvändigtvis innebär att vara kritisk eller negativ till budskapet. Det handlar snarare om att lära sig att logiskt pröva källors trovärdighet genom att ställa frågor om dess avsändare, syfte och budskap.

Innehållet *hur man citerar och gör källhänvisningar* finns bara i årskurserna 7–9. Denna punkt är viktig ur ett rättssäkerhetsperspektiv. Eleverna behöver veta hur man kan låna ur någon annans text på ett korrekt sätt, så att de inte till exempel klipper information från någon webbsida och klistrar in den i egna arbeten och på så sätt begår lagbrott.

Informationssökning och källkritik ingår också i SO- och NO-ämnena. Där ligger betoningen på källkritik, vilket gör att det är svenskämnen som har ansvar för att eleverna lär sig söka och sammanställa information.

KUNSKAPSKRAVEN

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

Kunskapsformer och helhetssyn

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

Kunskapskrav för olika årskurser

Kunskapskraven svenska som andraspråk 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 betyget E i slutet av årskurs 9	Kunskapskrav för betyget C i slutet av årskurs 9	Kunskapskrav för betyget A i slutet av årskurs 9
Eleven kan skriva olika slags texter med viss språklig variation, enkel textbindning samt i huvudsak fungerande anpassning till texttyp, språkliga normer och strukturer.	Eleven kan skriva olika slags texter med relativt god språklig variation, utvecklad textbindning samt relativt väl fungerande anpassning till texttyp, språkliga normer och strukturer.	Eleven kan skriva olika slags texter med god språklig variation, välutvecklad textbindning och väl fungerande anpassning till texttyp, språkliga normer och strukturer.

Varje del av kunskapskraven inleds med en beskrivning av vad eleven kan eller har kunskaper om. Den beskrivningen tar sin utgångspunkt i en eller flera förmågor (i exemplet ovan förmågorna att *formulera sig och kommunicera i skrift* och att *urskilja språkliga strukturer och följa språkliga normer*). 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 *olika slags texter* i utdraget ur kunskapskravet ovan syftar på flera olika punkter i det centrala innehållet. I årskurserna 7–9 syftar det bland annat på:

- Skönlitteratur, lyrik, dramatik, sagor och myter från olika tider och skilda delar av världen. Skönlitteratur som belyser människors villkor och identitets- och livsfrågor.
- Beskrivande, förklarande, utredande, instruerande och argumenterande texter.

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 svenska som andraspråk och hur den skrivs fram i kunskapskraven.

Förmågan att

- *läsa och analysera skönlitteratur och andra texter för olika syften* och
- *välja och använda språkliga strategier*

När det gäller förmågorna att läsa och att använda språkliga strategier utgår progressionen från att eleven i de tidigare årskurserna läser och kommenterar bekanta och elevnära texter genom att använda lässtrategier. I senare årskurser ökar kraven på elevens sätt att välja och använda lässtrategier för att läsa mer avancerade texter. På de högre betygsnivåerna ställs allt högre krav på elevens sammanfattningar av och kommentarer till texterna.

För förmågan att analysera skönlitteratur och andra texter utgår progressionen i de tidigare årskurserna från att eleven gör enkla kopplingar mellan elevnära texters budskap och sina egna erfarenheter. I senare årskurser och på de högre betygsnivåerna ställs allt högre krav på djup i elevens resonemang om budskap i olika verk. Först handlar det om tydligt framträdande budskap och efterhand ställs allt högre krav på att eleven även för resonemang om underliggande budskap. Dessutom ökar kraven på att eleven drar välgrundade slutsatser om verkens historiska och kulturella sammanhang.

- *formulera sig och kommunicera i tal och skrift,*
- *anpassa språket efter olika syften, mottagare och sammanhang* och
- *urskilja språkliga strukturer och följa språkliga normer*

Progressionen i de här förmågorna utgår från att eleven i de tidigare årskurserna skriver enkla och tydliga texter så att innehållet klart framgår. I senare årskurser och på de högre betygsnivåerna ökar kraven på texternas innehåll, språk, uppbyggnad och anpassning till texttyp, språkliga normer och strukturer. Från de tidigare till de senare årskurserna ställs efter hand allt högre krav på elevens sätt att förstärka och levandegöra texters budskap med hjälp av olika estetiska uttryck. Det ligger också en progression i att eleven visar en allt högre kvalitet i sina omdömen om och bearbetningar av texter.

- formulera sig och kommunicera i tal och skrift,
- anpassa språket efter olika syften, mottagare och sammanhang,
- välja och använda språkliga strategier

och

- urskilja språkliga strukturer och följa språkliga normer

När det gäller förmågorna att kommunicera i tal, att anpassa språket efter olika sammanhang och att använda språkliga strategier är utgångspunkten i de tidigare årskurserna att eleven använder grundläggande ordförråd och strategier för att föra enkla samtal om elevnära frågor och ämnen. I senare årskurser ställs krav på att eleven för mer avancerade samtal och diskussioner om varierade ämnen. På de högre betygsnivåerna ställs allt högre krav på elevens ordförråd, strategier och sätt att ställa frågor och framföra åsikter. Till en början så att samtalen upprätthålls och efter hand så att diskussionerna utvecklas med hjälp av välgrundade argument.

Det ligger också en progression i att elevens muntliga redogörelser uppvisar allt mer välfungerande innehåll, struktur och anpassning till syfte, mottagare och sammanhang. På de högre betygsnivåerna i senare årskurser krävs dessutom att eleven visar ett ökat djup i sina resonemang om svenska språket och dess förhållande till andra språk.

- söka information från olika källor och värdera dessa

Progressionen i den här förmågan utgår från att eleven i de tidigare årskurserna kan söka information från någon anvisad källa och återge grundläggande delar av informationen. I senare årskurser och på de högre betygsnivåerna ökar kraven på variation i urvalet av källor och att eleven visar ett allt större djup i sin kritiska granskning av information och källor.

I de högre årskurserna finns även en progression i hur väl eleven använder citat och källhänvisningar.

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 simkunnsighet i ämnet idrott och hälsa. Eftersom det ställs samma krav på simkunnsighet för alla betygsnivåer uttrycks kravet på samma sätt för alla nivåer.

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

Sammanställning av värdeord

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

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

E	C	A
grundläggande	goda	mycket goda

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

E	C	A
enkla	utvecklade	välutvecklade <i>alternativt</i> 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 <i>alternativt</i> rimliga	relativt väl underbyggda	väl underbyggda

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

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

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

E	C	A
enkel/enkla <i>alternativt</i> enkelt identifierbara	förhållandevis komplex/komplexa	komplex/komplexa

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

E	C	A
som till viss del för diskussionerna framåt <i>alternativt</i> 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 <i>alternativt</i> med viss anpassning	förhållandevis väl anpassat <i>alternativt</i> med förhållandevis god anpassning	väl anpassat <i>alternativt</i> 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 <i>alternativt</i> relativt väl fungerande	ändamålsenligt och effektivt <i>alternativt</i> väl fungerande

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

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

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

E	C	A
avgränsat	relativt varierat	varierat

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

E	C	A
prövar	prövar och omprövar	prövar och omprövar systematiskt

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

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

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

E	C	A
viss	relativt god	god

Uttrycken används bland annat för att ange vilken grad av 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

ISBN: 978-91-38325-63-6