



GÖTEBORGS  
UNIVERSITET

# Bildämnet i Sverige och Finland

En jämförelse mellan de nationella kursplanerna i årskurs 7-9

Rebecka Hagstedt  
Ämneslärarprogrammet  
med inriktning mot gymnasieskolan, Bild



Examensarbete: 15 hp  
Kurs: LGBD2A  
Nivå: Avancerad nivå  
Termin/år: VT/2022  
Handledare: Marie-Louise Hansson-Stenhammar  
Examinator: Elin Låby  
Kod: VT22-6700-003-LGBD1A

---

Keywords: curricula, curriculum theory, visual art, compare countries, Finland, Sweden, course syllabi in art, primary school,

## Abstract

The purpose of this article is to draw attention to differences and similarities between the subject visual arts in Sweden and Finland through analysis of syllabi in both countries in certain selected subject areas. Is there a theme that takes up more or less space in one of the countries' curricula? Can Sweden learn anything from Finland and Finland from Sweden? The method for the study has been content analysis and text analysis of the countries' course objectives in five different themes. Among other things, the results have shown that Finland makes more use of cooperation between students in the form of various group work in the subject of visual art. This is something the Swedish syllabus in visual art does not mention. This could be interesting for Swedish research.

The study also includes a comparative literature study in which the countries' curricula are compared to. Through analysis of syllabi, some similarities and differences between the visual art in Sweden and Finland will be noticed. A delimitation has been made in where five themes have been selected for further investigation. It examines how image analysis is emphasized, techniques in different artistic techniques is formulated, how it is described that students should collaborate, how it is described that students should work with culture and visual culture within visual art. This is analyzed with the help of content analysis where the countries' syllabi in visual art are compared and where this five above mentioned themes are examined and analyzed, based on curriculum theory to be able to discern what the countries possibly focus on, within selected themes.

## Förord

Jag vill tacka min handledare Marie-Louise Hansson-Stenhammar för alla hjälp under arbetets gång. För allt tålamod i mina stunder av förvirring och för alla goda råd! Jag vill också tacka min familj som funnits där, som stöttat och peppat mig hela vägen. Särskilt pappa! Stort tack för allting. Hade inte klarat det utan er!

# Innehållsförteckning

<b>1</b>	<b>Inledning</b> .....	<b>3</b>
1.1	Syfte och frågeställningar.....	5
<b>2</b>	<b>Bakgrund</b> .....	<b>6</b>
2.1	Begreppsförklaring .....	6
2.2	Mätning av elevers kunskaper - OECD och PISA .....	9
2.3	Finsk och svensk utbildningshistoria .....	10
2.4	Bildämnet i Finland .....	13
2.5	Bildämnet i Sverige .....	14
2.6	Den finska läroplanen.....	16
2.7	Den svenska läroplanen.....	16
2.8	Skillnader mellan den svenska och finska skolan .....	17
<b>3</b>	<b>Teoretisk utgångspunkt</b> .....	<b>18</b>
3.1	Sociokulturellt perspektiv som grund för lärande .....	18
3.2	Läroplansteori.....	19
<b>4</b>	<b>Tidigare Forskning</b> .....	<b>22</b>
4.1	Forskare inom finsk utbildning .....	22
4.2	Hur ländernas kursplaner beskriver kulturell identitet .....	23
4.3	Bilddidaktik i Norden.....	25
4.4	Lärares svårigheter att integrera digital dokumentation.....	25
4.5	Mångfald i den finska undervisningen .....	25
4.6	Finskt undervisningsmaterial testas i Sverige .....	26
4.7	Sammanfattning.....	27
<b>5</b>	<b>Metod</b> .....	<b>29</b>
5.1	Genomförandet av innehållsanalysen.....	30
5.2	Kvalitativ och kvantitativ textanalys .....	32
5.3	Validitet och reliabilitet .....	34
5.4	Forskningsetik .....	34
<b>6</b>	<b>Resultat</b> .....	<b>36</b>
6.1	Bildanalys.....	36
6.2	Konstnärliga tekniker .....	37
6.3	Visuell kultur .....	38
6.4	Kultur.....	39

6.5	Samarbete .....	40
6.6	Sammanfattning.....	40
<b>7</b>	<b>Slutdiskussion.....</b>	<b>42</b>
7.1	Metoddiskussion.....	42
7.2	Teoretiskt perspektiv på resultat.....	42
7.3	Resultat och metoddiskussion .....	43
7.4	Slutreflektion .....	48
7.5	Vidare forskning.....	49
<b>8</b>	<b>Referenslista .....</b>	<b>50</b>

# 1 Inledning

Syftet med den föreliggande studien är att undersöka Sverige och Finlands kursplaner i bildämnet på högstadiet i årskurserna 7-9. Jag är en lärarstudent som läser till ämneslärare i bild med inriktning mot gymnasieskolan. I en tidigare examinerande uppgift undersökte jag Sverige och Finlands kursplaner i bildämnet för gymnasieskolan (Hagstedt, 2021). Under arbetets gång insåg jag att ländernas skolsystem för gymnasiet skilde sig åt en hel del. Därför har jag valt att istället jämföra kursplanerna för högstadiet eftersom ländernas skolsystem är mer lika i grundskolan. Genom den jämförelsen vill jag även undersöka om det möjligtvis finns något inom den finska skolans mål som Sverige skulle kunna ta lärdom av. Kunskap inom bildämnet är dock svårt att mäta på det sätt som kunskap inom matematik och engelska mäts, exempelvis i PISA:s undersökningar. "Program for International Student Assessment", som är en kunskapsutvärdering som genomförs var tredje år gällande skolresultat i olika länder. Eftersom ämneskunskaper i bildämnet inte mäts på samma sätt som exempelvis matematik mäts inom PISA, är en jämförelse av kursplaner i respektive land ett sätt att fördjupa sig i och ta reda på ländernas likheter och skillnader i målen för bildämnet.

I den tidigare examinerande uppgiften som nämndes i första stycket intervjuades två gymnasielärare, en från Sverige och en från Finland (Hagstedt, 2021). I studien gjordes en jämförelse av kursplanerna och de tre teman som valdes att studeras närmare var bildanalys, synen på bildframställning i form av olika tekniker och slutligen vad som skiljer bildämnet i länderna åt mest. I studiens resultat framgick det att lärare i Sverige talade mer om att elever skulle utvecklas inom bilduttryck och att det i Finland fokuseras mer på vikten av att eleverna skulle utvecklas inom olika tekniker som grundkunskap för ett vidare skapande. Ländernas kursplaner undersöktes översiktligt och det märktes att valda teman nämndes i båda. I den föreliggande studien kommer en ny undersökning att göras kring dessa teman vilket inkluderar bildanalys men också hur det beskrivs att elever ska arbeta med konstnärliga tekniker i årskurserna 7-9. Här undersöks också om, och i så fall på vilka sätt, elever uppmanas att samarbeta och hur elever förväntas arbeta med frågor kring kultur och visuell kultur inom bildämnet.

Orsaken till att jag valde att undersöka just Sverige och Finlands kursplaner i bildämnet bottnar i mitt eget intresse för konstnärliga tekniker samt den finska estetiken som har legat för mitt intresse. Resterande teman valdes för att belysa några centrala teman inom bildämnet som är av intresse att undersöka inför min blivande roll som bildlärare. Det var dessa fem teman som framstod som mest återkommande och som fångade mitt intresse mest genom läsning av bildämnets kursplaner. Intresset för Finland bottnar i att den finska skolan ofta lyfts som en förebild för Sverige överlag, men framför allt i PISA:s undersökningar och därför är bildämnet i Finlands kursplan (Utbildningsstyrelsen, 2014) värt att undersöka i det här sammanhanget.

Eftersom Finland har haft goda resultat i PISA- undersökningar är det intressant att ta reda på vad i det finländska tillvägagångssättet som lett till dess framgång. Utifrån ovanstående, menar jag att en studie bör göras för att undersöka hur bildämnets mål och syfte är beskrivet i den finländska kursplanen. Därmed är det inte resultaten för elevers prestationer som bör uppmärksammas utan hur Utbildningsstyrelsen (2014) i Finland beskriver målen för bildämnet och hur de skiljer sig ifrån Skolverket (2019), i den svenska läroplanen.

## 1.1 Syfte och frågeställningar

Då den finska skolan ofta lyfts som förebild i den svenska skoldebatten utifrån positiva resultat i PISA-undersökningar i ämnen som matematik, modersmål, läsförståelse och engelska, kan antagandet göras att detta gäller även för de praktisk estetiska ämnena så som bild, slöjd och musik. Därför är det relevant att undersöka och jämföra bildämnet kursplaner i den finska och den svenska grundskolan.

Syftet är att genom innehållsanalys av ländernas kursplaner i bild, jämföra mål, syfte och upplägg inom fem teman, bildanalys (1), konstnärliga tekniker (2), hur elever uppmanas att samarbeta (3), hur dessa styrdokument beskriver kultur (4), samt visuell kultur (5) inom bildämnet. Här ingår inte betygskriterierna för bildämnet. Ett vidare syfte är att diskutera resultatet från innehållsanalysen av kursplanerna i relation till lärande och kunskapsutveckling i bildämnet. Utifrån syftet har följande frågeställningar formulerats:

- Vad finns det för skillnader och likheter mellan ländernas kursplaner inom valda teman?
- Är det något tema som tar mer eller mindre plats i någon av ländernas kursplaner i bildämnet?



## 2 Bakgrund

I följande avsnitt kommer PISA-mätningar av Sveriges och Finlands resultat, ländernas utbildningshistoria och historia kring bildämnet att behandlas. Avsnittet beskriver centrala begrepp i arbetet.

### 2.1 Begreppsförklaring

Ett begrepp som är centralt i studien är kultur. I sin bok *Kulturen som kulturpolitikens stora problem* hänvisar Frenander (2014) till Lars-Olof Åhlberg som är kulturanthropolog och som menar att begreppet kultur kan förklaras på två olika sätt. Han beskriver kultur som ett begrepp inom estetik och som ett begrepp inom antropologi. Kulturbegreppet estetik innebär de olika konstarter som finns, exempelvis musik, konst och arkitektur. Det antropologiska kulturbegreppet handlar mer om mänskliga beteendemönster, traditioner, det sociala samspelet samt olika levnadsmönster (Frenander, 2014).

#### *Visuell kultur*

Ett annat begrepp som är centralt är visuell kultur, vilket nämns i både den svenska (Skolverket, 2019) och finska kursplanen (Utbildningsstyrelsen, 2014) i bildämnet. Mie Buhl som är lektor i pedagogik med fokus på frågor inom media och Ingelise Flensburg som är lektor i pedagogik med inriktning mot både bilddidaktik och media, menar att visuell kultur är sättet att "se på" olika saker i vår omvärld, olika strategier för reflektion till kursplanen i bildämnet (Buhl & Flensburg, 2011). Skolverket (2019) uttrycker i deras dokument *Kommentarmaterial till kursplanen i bildämnet*, att:

Visuell kultur betecknar hela samhällets utbud av bilder, texter och ljud. Den visuella kulturen är synlig i en mängd sammanhang som människor möter, till exempel på internet, i samhället, i hemmiljön och i barn- och ungdomskulturen. Barn- och ungdomskulturen innefattar i sin tur alltifrån populärkultur till mode, graffiti och leksaksindustri. Genom att kursplanen lyfter fram miljöer inkluderas även natur- och stadslandskap i begreppet. (Skolverket, 2019, s. 6)

Fortsättningsvis skriver Skolverket (2019) att det blir allt viktigare för elever att få en förståelse för sin omvärld eftersom deras vardag ständigt influeras av bildflöden. Dessa bilder har en stor påverkan på dem och därför är förståelsen för visuell kultur viktig. Genom den får de kunskaper i hur de ska kunna tolka, ta ställning till och kritiskt granska olika kulturer och trender de möter. Utöver detta är visuell kultur ett begrepp som används inom forskningsfältet för bildämnet i en vidare betydelse (Buhl & Flenborg, 2011). Visuell kultur som begrepp, används även inom det utbildningsvetenskapliga fältet. I sin text *Forskningsfältet billdidaktik* beskriver Bengt Lindgren (2008) hur billdidaktiken har förändrats under åren från att vara inriktat på den moderna teknikens betydelse till att Bildämnet idag mer har ett fokus på bildens innehåll och att elever idag får undervisning kring bildförståelse. I sammanhanget skriver han även att: ”Tillskott i ämnesterminologin under senare år är också visuell värld och visuell kultur” (Lindgren, 2008, s. 17). Visuell kultur har de senaste åren därmed blivit en del av det som ska ingå i bildämnets undervisning. Lindgren diskuterar vidare även:

Andra viktiga undersökningsområden med anknytning till detta område är att på vetenskaplig grund undersöka de didaktiska konsekvenserna av ett vidgat textbegrepp samt att undersöka barn och ungdomars visuella erfarenheter och kulturer, vilket är viktigt för en förståelse av deras livsvärldar och deras lärandeprocesser. (Lindgren, 2008, s. 9)

Buhl och Flensburg som jobbat specifikt med området kulturpedagogik i Danmark beskriver visuell kultur som ett självständigt och nytt pedagogiskt fält. De påtalar även att visuell kultur borde ingå i alla skolans ämnen och att ämnet är av relevant för alla utbildningssystem i Danmark (Buhl & Flenborg, 2011).

### *Bildanalys*

Ett annat centralt begrepp är bildanalys. Nationalencyklopedin (NE, 2021) förklarar bildanalys som ett: “metodiskt studium som används för att karakterisera och tolka bilder”. Gert Z Nordström (2016) var Sveriges första professor i bildpedagogik och som teoretiker inom området bildanalys beskriver han bildanalys som en metod där man ställer frågor och söker svar. I sin bok *Bildspråk och Bildanalys* skriver han följande:

Att analysera innebär att undersöka, men för att undersöka behöver man söka svar. Samma sak gäller för bildanalys. Skall den ge ny kunskap fodras frågeställningar som kan leda till intressanta svar (Norström, 1984, s. 64).

I sin bok beskriver han olika metoder för bildanalys. Han ger exempel på några enkla frågor man kan använda sig av när man jobbar med bildanalys i skolan, exempelvis: ”Vad föreställer bilden? Hur är bilden uppbyggd? Vem vänder sig bilden till?” (Norström, 1984, s. 64). Han beskriver specifikt två metoder där det ena är utifrån den konstvetenskapliga traditionen och den andra utifrån den semiotiska vetenskapen. Kortfattat kan man beskriva området konstvetenskap med att man utgår ifrån olika stilar, epoker, konsten som uttrycksmedel men även bildens påverkan på mottagaren (Norström, 1984, s. 64). Det andra perspektivet är semiotisk vetenskap vilket Nordström beskriver som ett paraplybegrepp för ”människans hela teckenproduktion”. Bildanalys med utgångspunkt i semiotiken innebär att man i princip kodar bilder utifrån olika tecken som går att avläsa ur bilder, exempelvis medelklass eller storfamilj. Denna metod brukar användas för att tolka exempelvis massmediebilder och reklam (Norström, 1984).

Bildanalys beskrivs som ett kunskapsmål inom bildämnets kursplan. I Skolverkets *Kommentarmaterial till kursplanen i bild – Grundskolan* beskriver Skolverket (2011) fortsättningsvis, att:

En viktig del i det här kunskapsområdet är också kunskaper om bilder i olika kulturer förr och nu. Bildanalys medvetandegör och synliggör processen mellan den som har gjort bilden och den som ser bilden. Avsikten bakom bilden analyseras – på vilket sätt påverkar bilden betraktaren och vad i bilden påverkar? (Skolverket, 2011, s. 16).

Sammanfattningsvis kan man säga att användandet av bildanalys kan vara ett verktyg för att hjälpa elever att få en större förståelse för hur både kultur och visuell kultur. Genom att elever lär sig tolka och analysera olika visuella uttryck och bildbudskap kan de i sin tur bli medvetna om olika kulturer och trender.

## 2.2 Mätning av elevers kunskaper - OECD och PISA

Det finns en önskan hos varje land att uppnå goda resultat i skolan. Alla länder vill att deras elever uppnår högsta möjliga resultat inom det som anses vara viktig kunskap idag. Därför har många länder gått med i organisationen OECD. Nationalencyklopedins (NE, 2021) beskrivning av OECD är följande: "Organisation for Economic Co-operation and Development", vilket på svenska blir "Organisationen för ekonomiskt samarbete och utveckling, Paris, internationell samarbetsorganisation". Både OECD och PISA är organisationer som arbetar med mätningar av elevers kunskaper. Skolverkets beskrivning av PISA och OECD är följande:

PISA står för *Programme for International Student Assessment*. Det är en internationell studie som organiseras av den ekonomiska samarbetsorganisationen OECD. Skolverket ansvarar för studien i Sverige. Studien som mäter 15-åringars kunskaper i läsförståelse, matematik och naturvetenskap har genomförts vart tredje år sedan år 2000. Totalt deltar 79 länder, varav samtliga 37 OECD-länder i PISA 2018. Totalt 600 000 15-åringar deltog i PISA 2018. (Skolverket, 03 december 2019).

Sverige har varit med i OECD sedan 1961, ungefär sedan det startade. Finland har varit med sedan 1969. Vi ska titta närmare på hur det har sett ut kring placeringarna i PISA:s mätningar genom åren. Ligger Finland lika bra till nu som för några år sedan och hur ser det ut för Sverige? I OECD:s mätning och i PISA:s undersökning under 2000-talet över högstadiееlever i 15 årsåldern låg Finland på topplats (Europaportalen, 2020). Samma år låg Sverige på nionde plats. Så här skriver Skolverket:

I PISA 2012 presterade svenska elever långt under genomsnittet bland OECD-länderna i samtliga tre ämnesområden. I PISA 2015 vände resultaten uppåt och i PISA 2018 har Sveriges resultat i ett internationellt perspektiv förbättrats ytterligare då svenska elever nu presterar över OECD-genomsnittet inom alla tre ämnesområden. När enbart de svenska elevernas resultat jämförs över tid har resultaten förbättrats jämfört med PISA 2012 (Skolverket, 2021, hämtat: 17 augusti).

Fram till år 2006 har Finland fortsatt att hålla sig på en topplacering i PISA:s resultat i naturvetenskap, matematik och läsförståelse och därefter ha landets resultat blivit lägre i mätningarna. I PISA:s resultat, "*Program for International Student Assessment*" visade

att Sveriges resultat började bli lägre år 2006 och fortsatte att bli ännu lägre under flera år (OECD, 2021). År 2012 låg Finland på tredje plats och Sverige på plats 28. De senaste resultatet från PISA visar att år 2018 låg Finland på sjunde plats och Sverige på elfte plats. Sveriges resultat har alltså förbättrats de senaste åren medan Finlands har sjunkit (OECD, 2021).

År 2006 låg Sverige över genomsnittet enligt OECD:s mätning i läsning och i matematik och inom naturvetenskapen låg de i linje med OECD:s genomsnitt. Med hänvisning till ovanstående beskrivning hade Sverige sämre resultat under några år men Sverige började redan 2015 få bättre resultat igen. År 2018 fick 15-åringarna bättre resultat i alla tre ämnen som ingick i mätningen jämfört med den mätningen 2015, och Sverige låg över OECD-genomsnittet igen (OECD, 2018).

Finlands har sedan mätningen 2006 fått sämre resultat med en varaktig minskning med sammanlagt 41 poäng över tid. År 2015 låg minskningen på 9 poäng jämfört med tidigare. Finlands resultat år 2018 har sjunkit inom naturvetenskap, dock ligger Finland bäst till i jämförelse mellan Nordens länder och har en hög rankning även i förhållande till andra OECD-länder (OECD, 2018). Trots att Finland inte längre ligger i topplacering har Finland fortfarande bättre resultat än Sverige. Detta gör att Finland fortfarande ses som en förebild för Sverige när det gäller PISA:s resultat, även om Sveriges resultat har ökat i mätningarna. Därför är Finland fortfarande värt att undersöka när det gäller kursplanerna i bildämnet.

## 2.3 Finsk och svensk utbildningshistoria

För lite över hundra år sedan blev Finland ett självständigt land. Finland låg i krig med Sovjetunionen åren 1939 -1945 som vi i Sverige kallar Vinterkriget. Kriget tog slut tre månader efter att andra världskriget hade tagit slut. Landet hade förlorat ca 90 000 människor i kriget. Från detta svåra tillstånd och ekonomiskt instabila läge började landets invånare att kämpa för att bygga upp ett stabilt land. Vägen dit började genom små politiska och kulturella förändringar. Det var i den processen tanken om en likvärdig utbildning för alla föddes. Förslaget om en likvärdig skola mötte på motstånd. Motståndarna hävdade att hela Finlands framtid som ett: "utvecklat industriland stod på spel" (Sahlberg, 2012, s. 54). Trots detta motstånd så började reformerna införas. En gemensam nationell läroplan infördes. Finland var tidigare ett jordbruksland och i och

med industrialiseringen och införandet av ett obligatoriskt grundskolesystem började saker och ting förändras (Sahlberg, 2012).

Sahlberg (2012) beskriver att året 1952 fastlades läroplanen som skulle gälla i hela landet. Jämlikhet, social rättvisa och demokrati blev en mer central del i samhället och i skolundervisningen. Folkskolan och realskolan övergavs och även Finland inledde 1969 en nioårig grundskola med inspiration från Sverige. År 1979 hade alla skolor i landet övergått till det nya systemet. Sedan utvidgades de högre utbildningarna år 1985 och det ledde till en ökad ekonomisk stabilitet i landet (Sahlberg 2012). Forskning inom lärarutbildning infördes som en reform och blev en viktig förbättring för de som studerade till lärare. Som Sahlberg uttrycker det: ”Finlands framtidsdröm byggde på kunskap och kompetens. Därför uppfattades utbildning som den grund som framtiden skulle byggas på” (Sahlberg, 2012, s. 47).

Sverige påverkades inte av andra världskriget på samma sätt som Finland. Under samma tid som Finland började bygga upp sitt skolsystem, skedde en del förändringar även inom svensk utbildning. Larsson och Westberg beskriver att Folkskolan övergavs och skolans utveckling blev en viktig del i Sveriges välfärdspolitik (2011). Det skulle dock dröja till 1962 förrän Sverige fick en enhetlig nioårig grundskola (Larsson & Westberg, 2011, s. 111). Målet var här, likt Finland, att ge alla elever samma utbildningsmöjligheter oberoende vad föräldrarna hade för samhällsställning, inkomst eller etnisk tillhörighet. Den nya grundskolan genomfördes över hela landet. Efter kriget blev undervisning om demokrati en viktig del i skolan. Stora förändringar skedde i samhället där arbetsmarknaden förändrades och detta ställde ytterligare krav på skolan och lärarutbildningen (Lundgren, Säljö & Liber, 2017).

År 1969 kom den nya svenska läroplanen Lgr69. Den kritik som riktades mot läroplanen handlade om att den inte utmanade elever tillräckligt i förhållande till jämställdhet och demokrati och den dåvarande läroplanen byttes ut mot en ny läroplan Lgr80. Sedan kom nya läroplaner åren 1994 och 2011. Den sista läroplanen, som gäller idag, Lgr11, har reviderats senast 2019. Åren mellan 1994 och 2011 skedde en utveckling där det blev en större inriktning på att förbereda elever till att bli goda demokratiska medborgare. Detta skedde genom en större betoning på ökad valfrihet, ökad jämställdhet, en demokratisk värdegrund och en ökad individualisering i

undervisningen i kursplanen. Dessa förändringar har som tidigare nämnts, varit en bidragande faktor till dagens välfärdssamhälle (Larsson & Westberg, 2011).

Befolkningen i Finland har ett förtroende för läraryrket och skolor över hela landet. En förklaring till detta kan vara att även grundskollärautbildningen i Finland ligger på en magisternivå där det krävs en forskningsbaserad examen (Sahlberg, 2012). Enligt *Statens offentliga utredningar* (SOU, 2008) skulle detta kunna jämföras med hur det ser ut i Sverige på området. I likhet med Finland behöver den studerande för att få en lärarexamen idag i Sverige gå igenom antingen den generella utbildning för ämneslärare eller grundlärare och sedan göra examensarbeten. Det innebär att den som läser grundskoleprogrammet får en ämneslärarexamen inklusive en magisterexamen och den som läser ämneslärarprogrammet får en ämneslärarexamen samt en masterexamen. Gemensamt för dessa är att de leder till en behörighet för att söka vidare till forskarutbildningar som är kopplade till det första ämnesvalet. I Finland är det på liknande sätt. En magisteruppsats är det lägsta som krävs för att söka till en forskningsutbildning (SOU, 2008). Länderna verkar ha olika betydelse för vad som kallas för magister eller en master, det är bara olika benämningar för samma sak. Detta betyder att det möjligtvis är något annat som påverkat läraryrkets status i Finland.

Under 1900-talet infördes en ny lärarutbildning i Sverige där forskning och pedagogik fördes samman mer. Carlgren beskriver att i början på 1970-talet ansågs pedagogiken vara den ”vetenskapliga delen” på lärarutbildningen (2006). År 1984 infördes begreppet didaktik som då skulle ersätta skolans anknytning till forskningen. Läraren ansågs då inom forskningssammanhang vara en så kallad ”praktiker” medan forskaren ansågs vara ”teoretiker”. Dessa var skilda från varandra (Carlgren, 2006). Under 1900-talet ersattes denna syn; läraren med sin inriktning som ”praktiker” skulle få hjälp utav forskaren i sin roll som ”förlösare” vilket innebar att forskaren skulle ge läraren alternativ till en bredare kunskap och ett bredare perspektiv kopplat till sin yrkesverksamhet (Carlgren, 2006).

År 1997 tillsattes en kommitté som skulle föra in en forskningsanknytning till lärarutbildningen. För att stödja detta arbete startades Vetenskapsrådet som kom att bli deras myndighet med ansvar för den ekonomiska delen (Lundgren, Säljö & Liber, 2017). År 2008 ville man på nytt se en förändring inom lärarutbildningen och förslaget

gavs att alla lärarutbildningar skulle utgå ifrån en vetenskaplig grund. Detta skulle leda till att utbildningsvetenskapen skulle utökas och berikas. Förslaget gick igenom och idag ska varje examinerad lärare genom sin utbildning få en förståelse kring hur forskning bedrivs, utvärderas och utvecklas (Lundgren, Säljö & Liber, 2017). I Finland var det år 1979 som det fastlades att lärarutbildningen skulle vara forskningsbaserad. Detta har lett till att läraryrket numera anses vara en av de högsta akademiska utbildningarna. Det bestämdes att det krävdes en magisterexamen för att kunna bli lärare. Nyexaminerade lärare kunde i sin tur sedan med sin magisterexamen söka vidare för att bli doktorander. Detta har lett till att läraryrkets status i Finland idag ligger på samma nivå som för advokater, läkare och arkitekter (Sahlberg, 2012, s. 139).

Finska och svenska skolor har en del gemensamt. Skolorna är kommunala båda länderna. En annan aspekt är att elever har möjlighet till specialpedagogik i båda länderna. Gemensamt för dessa är att det finns en stor frihet när det kommer till lärares användning av läroplanerna både i den svenska och i den finska skolan (SOU, 2008). Trots att det gemensamt finns en frihet för lärare i hur man tolkar och använder sig av kursplaner, har länderna olika beroendeställningar till staten. En skillnad är att lärare har exempelvis en annan ställning i Finland än de har i Sverige, då det i Finland är lärarna själva som utformar sina egna läroplaner med stöd från den nationella läroplanen som sedan godkänns av kommunen och skolmyndigheten (Sahlberg, 2012; Utbildningsstyrelsen, 2014). Det är alltså inte staten utan de som är insatta i skolan och dess koppling till pedagogisk forskning som har befogenhet att fatta beslut i detta i Finland. Till skillnad från lärarkåren i Sverige som har en beroendeställning till staten och är underordnad den forskningsverksamhet som finns idag samt den pedagogiska verksamheten (Sahlberg, 2012; Alexandersson, 2006). Staten är de som bestämmer och kan sätta riktlinjer för vad som ska gälla inom skolan, det är inte lärarna som själva har insyn i skolan som sätter riktlinjer. Detta sätter läraryrket i Sverige i en underordnad ställning till staten.

## 2.4 Bildämnet i Finland

Det var svårt att hitta information kring bildämnets utveckling i Finland. Därför har det varit problematiskt att ta hjälp av annat än lärarstudenters examensarbeten i Finland med inriktning mot bildämnet, som blivit översatta av mig genom



översättningsprogram, som Google Translate. Det var nödvändigt att inkludera ett avsnitt där bildämnet reser i Finlands historia blir presenterat, vilket är anledningen till att informationen kring det tagits med trots att det inte är från de mest passande källorna. Bildämnet i Finland kallas idag för bildkonst. Ämnet har på finska bytt namn från antingen ”piirustus” som på svenska betyder ”ritning” eller ”kuvataide” som på svenska betyder ”teckning”, vilket var otydligt att uttyda från den finska översättningen.

År 1860 blev teckning ett obligatoriskt ämne för alla elever i landet (Savikko, 2007). Till en början gick ämnet ut på att elever så noggrant som möjligt skulle avbilda olika föremål. Färdiga gipsmodeller skulle tecknas av och det skulle bli så likt originalet som möjligt. Bildämnet inriktning med fokus på endast avbildning pågick under 1800-talet och fram till början av 1900-talet (Iivonen, 1921). Dåtidens konstlärare kritiserade teckningsämnet och dess syfte. De menade att ämnet inte utvecklade elever i deras kreativitet och personliga utveckling. Under mellankrigstiden blev Tovi Salervo en framstående gestalt som kom att påverka utformningen av målen i teckningsämnet. Själv var han arkitekt och konstnär (Pohjakallio, 1996). Under 1950-talet kom nya teorier kring didaktik och lärande att påverka utbildningen och att ge mer utrymme åt elevers kreativitet. Under 1960- och 1970-talen började utbildningen förändras. Sättet att ”se” förändrades och att vilja utforska och testa nya metoder och arbetssätt blev uppmärksammat. Under 2000-talet fick digitala metoder ett större inflytande i bildkonst-undervisningen (Kauppinen & Wilson 1981, s. 33, 70). Ämnet bildkonst idag ämnas öka den intellektuella och kreativa uttrycksförmågan hos elever (Arola-Anttila 1978, s. 23).

## 2.5 Bildämnet i Sverige

I mitten av 1800-talet kallades bildämnet för *teckning* i Sverige på samma sätt som i Finland, och elever skulle också på den tiden, likt i Finland, avbilda olika föremål utifrån geometriska former. Detta fick de lära sig med hjälp utav olika rutnät och punkter (Åsén, 2017). Det skulle dröja fram till 1870 innan bild blev ett obligatoriskt ämne i skolan. Teckningsämnet skulle inte bara vara ett praktiskt ämne där elever lärde sig avbilda utan det fanns även en moralisk tanke bakom då elever genom ämnet skulle utveckla disciplin och noggrannhet. Teckningsämnet blev i början på 1870 talet influerat av Europa med den så kallade Stuhlmanska metoden. Metoden utgick på att

följa prickmönster där elever fick öva sig i att förstå avstånd, proportioner och former med hjälp av att dra linjer mellan prickar på ett papper. Med denna metod menade man att elever med tiden lättare skulle lära sig avbilda platser och föremål på fri hand (Nordström 2016, s. 68-69).

Enligt Åsén pågick en process mellan åren 1960-1970 där bildämnetns fokusområden diskuterades eftersom samhället hade förändrats då film, reklam och media hade fått en större roll i samhället. Kritik riktades mot att ämnet inte längre var aktuellt eftersom samhället hade förändrats. Det ledde till att det blev ett skifte år 1980 när den svenska skolan fick en ny läroplan för grundskolan. Teckningsämnet bytte namn till Bild och Läroplanen kom med nya mål och riktlinjer (Lindgren, 2008). Bildämnet fokuserade tidigare, vid denna tid på bildframställning och på avbildning likt hur det var i Finland. Idag ses bildämnet mer som ett kommunikationsämne. Ett kommunikativt ämne är exempelvis engelska där elever lär sig tala engelska genom att lära sig vad olika ord betyder och på samma sätt kan bilder kommunicera, likt språk (Nordström, 2016).

Fortsättningsvis berättar Åsén om kursplanen som kom år 2000. Han skriver att kursplanen förr: ”betonades bildframställning, bildanalys och bildkommunikation framför allt som bildspråkliga kompetenser ” (Åsén, 2017, s. 17). Idag arbetar många elever med digital bildframställning (Åsén, 2017). I de nationella utvärderingarna i Sverige förekommer det kritik att bildämnet har för stort fokus på individuell bildframställning. Elever och lärare uppger att det är fokus på självständigt arbete i både mindre och större projekt. De uppger att det är sällan några samarbeten elever emellan i bildämnet (Skolverket, 2003, s. 82).

Sammanfattningsvis verkar Sverige och Finland ha haft en liknande resa inom bildämnetns utveckling med en början i en avsmalnad inriktning på endast avbildning och geometriska former till att sedan steg för steg byta inriktning mot en mer friare form där båda ländernas fokus inom ämnet ligger på att elever får uttrycka sig kreativt, får utveckla ett kritiskt tänkande gentemot bilder och där de även får arbeta och utvecklas inom digitalt skapande.

## 2.6 Den finska läroplanen

Idag har Finland en nationell läroplan som alla skolor ska utgå ifrån. Sahlberg beskriver att år 1994 kom en ny läroplan i Finland vilken skilde sig från tidigare läroplaner (2012). Han förklarar fortsättningsvis att denna läroplan gav skolor större frihet att sätta sin egen prägel på läroplanen. Detta var något nytt för den finländska lärarkåren eftersom målet med denna läroplan var att sträva mot en ”likvärdig skola för alla” (Sahlberg, 2012). Med den läroplanen upplevdes det att det blev lite för fritt för skolorna att själva bestämma innehållet och därför kom en ny läroplan år 2002 som bromsade friheten en aning med tydligare riktlinjer för vad som behövde följas. Idag finns det en gemensam läroplan för alla finska skolor (Sourander, 2009). Dock har varje skola sin egen inriktning och skolorna kan därmed erbjuda olika typer av inriktningar. Varje kommun behöver få sina skolors egna kursplaner godkända innan de kan användas. Denna metod har fungerat i Finland vilket gjort att en elev kan flytta från en del av landet till en annan och ändå få en likvärdig grundskoleutbildning (Sourander, 2009). Finlands läroplan vilar på samma mål som den svenska läroplanen:

(...) mänskliga rättigheter, bevarande av naturen, betydelsen av kulturell mångfald, och hållbar utveckling. I båda länderna fokuserar man på demokrati, människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, allas lika värde, jämställdhet mellan könen, förståelse och medmänsklighet (Sourander, 2009, s. 71)

## 2.7 Den svenska läroplanen

I Sverige är skolor olika och har olika inriktningar. Detta är på grund av att skolor har gått från att vara i princip helt kommunala i hela landet till att det har tagits politiska beslut året 1992 om en så kallad friskolereform. Detta innebär enligt Säljö att det kan startas friskolor med olika inriktningar (2017). Förutsättningen är att lika villkor ska gälla i både friskolor och kommunala skolor. Svenska skolor har en frihet att utveckla sin egen verksamhet och testa olika pedagogiska modeller och inriktningar. Lärare har rätt att använda sig av olika metoder i sin undervisning så långt de förhåller sig till läroplanen och kursplanemål, i sina klasser (Säljö, 2017). Skolverket skriver följande:

En likvärdig utbildning innebär inte att undervisningen ska utformas på samma sätt överallt eller att skolans resurser ska fördelas lika. Hänsyn ska tas till elevernas olika

förutsättningar och behov. Det finns också olika vägar att nå målet. Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla.” (Skolverket, hämtat: 2021-05-14).

I Sverige talas det om kursplaner och att målen beskrivs där. I Finland beskrivs alla mål för en kurs i deras läroplan (Utbildningsstyrelsen, 2014). Det är alltså inte uppdelat i läroplan och kursplan på samma sätt som i Sverige (Skolverket, 2019).

## 2.8 Skillnader mellan den svenska och finska skolan

Åsa Sourander är bildlärare som har arbetat både i den svenska och den finska skolan (Sourander, 2012). I sin bok *Sisu i klassrummet* uppmärksammar hon en del skillnader mellan ländernas arbetssätt. En skillnad som hon nämner är att läraren har en dominerande ledarposition i klassrummet i Finland. I Sverige däremot är ett större fokus på demokrati och att elever ska våga ta mer ansvar och delta i undervisningen på ett helt annat sätt än i Finland (Sourander, 2012).

Värt att notera är att både Sverige och Finland anses vara individualistiska länder. Enligt Hofstede (2011) som studerat kulturer och organisationer är det svårt att urskilja om Sverige eller Finland är mer individualistiskt. Han menar däremot att svenskar verkar ha lättare för att söka hjälp i grupper medan finländare hellre arbetar självständigt. Något som är motsägelsefullt i förhållande till detta är att Sourander däremot menar att elever i den finska skolan uppmuntras att samarbeta mer än vad de gör i Sverige (Sourander, 2012).

### 3 Teoretisk utgångspunkt

I detta avsnitt delges de två teoretiska perspektiv som valts för studien. Denna studie utgår från det sociokulturella perspektivet på lärande samt läroplansteori. Den sociokulturella förståelsen för lärande innebär bland annat att lärande sker genom interaktion mellan individer och genom kulturella och språkliga ”redskap” (Säljö, 2000). Det sociokulturella perspektivet ligger till grund för Sverige och Finlands styrdokument och kursplaner, vilket är anledningen till valet av teorin. Läroplansteorins centrala fråga är ”Vad räknas som kunskap”, vilket också utgör grunden för innehållet i ländernas läroplaner (Wahlström, 2016, s. 11). När det gäller båda dessa teorier kommer jag framför allt att utgå från Roger Säljö (2017) beskrivningar utifrån vad som menas med ett sociokulturellt perspektiv på lärande och Ninni Wahlströms (2016) för vad som ligger till grund för läroplansteorin.

#### 3.1 Sociokulturellt perspektiv som grund för lärande

Under åren 1970 till slutet på 1980-talet blev finländska forskare allt mer intresserade av frågor kring ”synen på lärande”, ”vad är kunskap” och ”hur inhämtas kunskap” (Sahlberg, 2012, s. 68). Där började man även på slutet av 1980-talet ta in det sociokulturella perspektivet på lärande både i Sverige och i Finland (Säljö, 2017; Sahlberg, 2012). Sociokulturens grundare är Lev Vygotskij, vars fokusområde var barns lärande och utveckling. Han sökte svar på frågan: ”hur inhämtas kunskap”. Han var verksam som forskare i början på 1900-talet i det forna Sovjetunionen (Säljö, 2000). Inom svensk forskning är det Roger Säljö som företräder det sociokulturella perspektivet. Han är professor inom pedagogik, vid Göteborgs universitet. Han beskriver att det sociokulturella perspektivet innebär att vi människor utvecklar kunskap tillsammans, genom samspel med andra och genom att leva i olika kulturella sammanhang (Säljö, 2000). Säljö förklarar att Vygotsky ”betonar barnets beroende av stöd och hjälp med att begreppsliggöra världen av den vuxne eller, som han uttryckte det, den mer kompetente kamraten” (Säljö, 2017, s. 258).

Eftersom den svenska och finska läroplanen vilar på den sociokulturella teorin bör lärare utgå ifrån detta perspektiv i sin undervisning. Säljö skriver även att det handlar om ”hur kunskap växer ur samspel mellan elever och mellan elever och lärare” (Säljö,

2017, s. 263). Därmed bör lärare förstå läroplanens målsättning, att elever uppnår bästa möjliga lärande när de får möjlighet att interagera med både lärare och med andra elever (Wahlström, 2016). Detta kan exempelvis ske genom att elever får göra olika grupparbeten, delta i gruppdiskussioner och genom att de får delta i olika kulturella sammanhang (Skolverket, 2011).

Säljö beskriver även hur man i olika kulturer använder sig av olika mått och olika matematiska verktyg med vilka man exempelvis gjort olika uträkningar (2017). Han betonar ”Att tänka och kommunicera innebär således att människor använder sig av kulturella redskap när de förstår och analyserar omvärlden” (Säljö, 2017, s. 254). Han menar att dessa kulturella och språkliga ”redskap” utvecklas över tid, beroende på rådande tradition. Liksom traditioner formas och utvecklas över tid förändras även kulturella och språkliga ”redskap” över tid. Detta leder oss in på det läroplansteoretiska perspektivet. Läroplansteorin har bland annat sin början i det sociokulturella perspektivet (Wahlström, 2016). Vi har genom tiderna haft olika läroplaner, precis likt hur våra kulturella traditioner ständigt förändras över tid förändras även det som anses vara viktig kunskap idag. Då denna studie gör en jämförelse mellan Sveriges och Finlands kursplaner i bildämnet hjälper dessa två teorier förståelsen av vad som ligger bakom utformandet av dagens kursplaner.

## 3.2 Läroplansteori

Skolans mål har alltid varit att nå ut med kunskap. För att uppnå kunskap behövs ett visst typ av ramverk och struktur för vad som ska läras, vilka mål och vad som bör göras för att uppnå en viss kunskap. Redan på 1500-talet användes begreppet curriculum med målsättning att skapa en form av läroplan. Under denna tid var syftet med läroplanen att förena logiken och retoriken. Idag ser man helt annorlunda på begreppet. En läroplan idag innefattar statliga styrdokument (Wahlström, 2016, s. 14). Engelskans ”curriculum” innefattar hela den filosofiska uppfattningen kring läroplansteori, att det inte bara är en läroplan med målet att vara ett dokument där målen och syftet för ett visst ämne står beskrivet eller hur lärare ska gå tillväga, utan även vad som ligger till grund för dessa tankar och riktlinjer (Lundgren 1989, s. 21). I boken *Läroplansteori och didaktik* skriver författaren Wahlström:

I grunden handlar en läroplan alltså om hur en viss uppfattning om vad som räknas som viktiga kunskaper i ett visst samhälle vid en viss tidpunkt väljs ut och representeras i läroplanen (Wahlström, 2016, s. 13).

Syftet med läroplansteori är en ambition om att ta reda på vad undervisningen har för syften, vad den har för innehåll och metoder. Vad som värderas som relevant kunskap och varför, blir tydligt när dessa teman undersöks (Lundgren 2017, s. 268). Enligt Nationalencyklopedin (NE, 2021) beskrivs läroplansteori som en: ”forskning inriktad på de skrivna läroplanerna samt, inte minst, på villkoren för det pedagogiska arbetet och det pedagogiska tänkandet”. Fortsättningsvis menar Wahlström att syftet är både att lyfta viktiga frågor om samhället i relation till skolan och att samtidigt få syn på de frågeställningar och ideologier som råder under en viss tid. Detta är dock något som ständigt är under förändring (2016). När en förändring sker inom en läroplan byggs det alltid på utifrån tidigare kunskapstraditioner och tidigare läroplaner. Det innebär att man aldrig börjar om från början utan oftast blir det förändringar i en ny riktning beroende på vilken utveckling samhället går mot. Därför är det viktigt inom läroplansteorin att man ständigt synliggör de förändringar som sker på kunskapsområdet (Wahlström, 2016).

Denna studie utgår från vad Sveriges och Finlands myndigheter bestämt ska anses vara viktig kunskap i bildämnets mål och syften idag. Wahlström skriver att ”De samlade principer som uttrycker vilka dominerande föreställningar som bygger upp en viss läroplan kallas för läroplanens kod” (Wahlström, 2016, s. 27). Läroplanskoder innebär således “dominerande föreställningar“ knutna till samhällets föreställningar och värderingar, vilka har blivit implementerade i våra läroplaner. På 1970-talet arbetade Lundgren fram en typologi som bestod utav fyra koder: den klassiska, realistiska, moraliska och rationella läroplanskoden (1989). Dessa koder har framträtt olika mycket genom historien och under olika årtionden, ända sedan antikens Grekland. Den klassiska koden “betonade den antika kulturen och de klassiska språken“ (Wahlström, 2016, s. 28). Den realistiska koden syftar till “ett mer naturvetenskapligt och nyttoinriktat ideal“ (Wahlström, 2016, s. 28). Den moraliska koden fokuserade på att “skolan skulle förmedla bestämd moralisk

ideologi“ samt en “vördnad för religion och fosterland“ (Wahlström, 2016, s. 28). Wahlström skriver fortsättningsvis om den rationella koden, att den: ”bygger även på synen om att en läroplan ska bygga på kunskap som är till nytta för såväl samhälle som individ” (Wahlström, 2016, s. 28). Wahlström beskriver att den läroplanskod som är mest aktuell för dagens skola och läroplan är den rationella koden där fokuset även ligger på en mer demokratisk och jämlik undervisning i skolan (Wahlström, 2016).

Anledningen till valet av det läroplansteoretiska perspektivet är att denna studie handlar om en jämförelse mellan Sveriges och Finlands kursplaner i bildämnet. Inom läroplansteoretisk forskning har det kunnat dras viktiga slutsatser angående bakomliggande orsaker till varför undervisningens utformande ser ut som den gör. Lars-Gunnar Malmgren (1996) som var docent i litteraturvetenskap förklarar exempelvis att svenskämnet har haft olika utseenden genom tiderna. Detta kan jämföras med de förändringar och olika syn på kunskap som dominerat inom bildämnet under olika tidsperioder (Åsén, 2017).

Wahlström beskriver att det läroplansteoretiska kunskapsområdet vilar även på den sociokulturella förståelsen av undervisning. Det sociokulturella perspektivet har bland annat haft ett stort inflytande över den svenska läroplanen Lpo 94 (Wahlström, 2016). Författaren påtalar även att: ”Det sociokulturella perspektivet i en social praktik kan ta form och behandla(...)didaktikens och läroplansteorins hur-fråga” (Wahlström, 2016, s. 32), vilket då syftar till frågan, ”vad räknas som kunskap”. Eftersom både den läroplansteoretiska och det sociokulturella perspektivet undersöker denna hur-fråga kring kunskap, är dessa teoretiska perspektiv hjälpmedel för att förstå vad som ligger bakom ländernas kursplaner. Detta genom att både undersöka ländernas utbildningshistoria, samt ländernas aktuella läroplaner. Sammanfattningsvis speglar läroplanen sin samtid, vilket betyder att genom rådande läroplan går det att mäta det rådande fokuset i samhället (Lundgren, 1989).



## 4 Tidigare Forskning

I följande avsnitt presenteras tidigare forskning som genomförs inom området för skolämnet bild, forskningsfältet bildpedagogik samt jämförande av styrdokument i Sverige och Finland mellan åren 2009-2021. Det har dock varit problematiskt att hitta forskning som faller under mina kriterier, det skulle vara jämförande av styrdokument i Sverige och Finland i bildämnet och kopplat till studiens fem valda teman.

I samråd med min handledare valde jag att utgå ifrån välkända forskare som lämpade sig för studien. Några exempel är Säljö (2017), Bryman (2008), Wahlström (2016), Lindgren (2009), Sahlberg (2012). Annan litteratur var sådan jag redan ägde eller som tidigare nämnd litteratur hänvisat till. Annan litteratur inom området hittades på Borås stadsbibliotek samt Göteborgs universitets bibliotek. Ytterligare litteratur söktes fram på Skolverkets hemsida och på Göteborgs universitets databas GRUPEA, som är en samlingsplattform för forskningspublikationer. En annan databas som användes är ERIC som är en internationell databas där det också finns många artiklar och forskningspublikationer. Några exempel på forskningspublikationer som jag sökte på var: "bild Sverige och Finland" eller: "bild, skola Sverige och Finland" dock utan resultat. Ett fåtal studier upptäcktes vid läsning av tidigare studenters arbeten och deras litteraturlistor. Det var svårt att finna något som var relevant då det var mycket få studier gjorda mellan Sverige och Finland kopplade till skola eller kursplanen överlag.

Utifrån mina efterforskningar skulle det vara möjligt att anta att det inte finns någon tidigare forskning där just bildämnets kursplaner jämförts mellan länderna. Det verkar inte heller finnas mycket forskning där andra länder jämförs om just kursplanen i bild eller i andra estetiska ämnen generellt. Det verkar inte heller finnas forskning där länderna har gjort jämförelser kopplat till läroplansteori. Sammanställningen nedan inkluderar en empirisk studie, en forskningsöversikt och läsning av annan vetenskaplig litteratur.

### 4.1 Forskare inom finsk utbildning

Pasi Sahlberg (2012) är en av de mest framstående inom forskningen kring den finska skolan. Pasi Sahlberg är professor i utbildningspolitik vid Gonski Institute i Australien

och har forskat kring varför den finska skolan haft sådan framgång. I sin bok *Lärdomar från den finska skolan* jämför han Finland med USA, England, Norge, Frankrike och Sverige, främst för att betona att Finland är överlägset dessa länder när det kommer till det finska utbildningssystemet. Sahlbergs bok beskriver Finlands utveckling och vilka faktorer som lett till att ett land som haft en svår start fått bygga upp ett stabilt samhälle och utbildningssystem de senaste trettio åren och menar att andra länder borde ta Finland som förebild. Han baserar sina slutsatser framför allt på PISA-mätningar men går inte in på detaljer i sin bok kring var de största skillnaderna finns mellan Finland och Sverige. En skillnad Sahlberg beskriver är hur Finland valt att inte fokusera på nationella elevtest till skillnad mot många andra länder. I Finland har man istället fokuserat på att ge läraryrket en större professionalitet där man lagt stor vikt vid att utveckla pedagogiken och stärka läraryrkets anseende. Han menar fortsättningsvis att skolan i Sverige bland många andra länder befinner sig i en kris eftersom man i Sverige inte tillgodoser en god skolgång till varje barn. Han menar att de lösningar som Sverige och andra länder inför med strängare kontroller och test samt att stänga skolor inte är lösningen på problemet utan att det finns bättre lösningar. Förslagsvis menar han utifrån sina kunskaper kring den finska skolans framgång att det lönar sig mer att:

(...) utveckla lärarkåren, att begränsa elevernas provtillfällen till ett nödvändigt minimum, att sätta ansvarstagande och förtroende framför kunskapsredovisning och resultatansvar och lämna över ledarskapet på skol- och områdesnivå till dem som är verksamma inom skolan (Sahlberg, 2012, s. 32).

Sahlberg uppmuntrar andra länder att se det finska utbildningssystemet som en inspirationskälla för dem som vill förändra och utveckla sina länder. Han menar att om det fanns hopp för ett land som Finland i det tillstånd det befann sig för trettio år sedan, finns det även hopp för andra länder som befinner sig i ett svårt läge.

## 4.2 Hur ländernas kursplaner beskriver kulturell identitet

En undersökning där Sveriges och Finlands läroplaner studeras är en artikel som undersöker ”kulturell identitet” och ”mångkulturell identitet” inom utbildning (Zilliacus, Paulsrud & Holm, 2017). Artikeln har som syfte att bland annat att svara på frågan: ”Hur är studenternas kulturella identiteter konstruerade i nuvarande nationella

läroplaner i Finland och Sverige?" (Zilliacus, Paulsrud & Holm, 2017, s. 166). Artikeln nämner dock endast bildämnet i termen av "visual arts" på ett ställe kopplat till kulturella uttrycksformer. Studien handlar bland annat om att jämföra elevernas kulturella identiteter i Finland och Sverige och är baserad på en jämförelse mellan de nationella skolplanerna i Finland och Sverige i åldrarna 7-16. Materialet i jämförelsen hämtas från den finska läroplanen 2014 som implementerades 2016 och den svenska läroplanen 2011 inklusive revideringar från 2015. En tydlig skillnad mellan den svenska och finska läroplanen är att kulturell identitet används betydligt fler gånger i den finska än i den svenska läroplanen samt även begreppet "mångkulturellt". Den finska läroplanen betonar vikten av att eleverna bildar sin identitet genom att "skapa en relation till sig själva, andra människor, samhälle, natur och olika kulturer". Stor betydelse läggs vid att eleverna aktivt bildar egna kulturella identiteter. Hänvisning till finsk nationell identitet och arv har minskat i den finska läroplanen. Global identitet och världsmedborgarskap har istället fått större inflytande och läroplanen innehåller i större utsträckning andra perspektiv än finländarnas. Läroplanen tydliggör syftet med ämnet modersmål att "eleverna ska vägledas för att se och förstå sin egen och andras mångfacetterade språkliga och kulturella identiteter". Läroplanen är också tydlig i sitt ställningstagande när den säger att: "multikulturalism är en rikedom" (Zilliacus, Paulsrud & Holm, 2017).

Författarna till studien menar att till skillnad från den finska läroplanen så framställer inte den svenska läroplanen "kulturell identitet" som något som finns inneboende hos varje individ, utan istället kopplas det till etnicitet. I den svenska kursplanen för MTT (språkundervisning för elevernas modersmål annat än svenska), står det att eleverna ska "utveckla sin kulturella identitet" och "få möjligheter att utveckla sina kunskaper om kulturer och samhällen där modersmålet talas" för att "utveckla ett jämförande perspektiv på kulturer och språk." Till skillnad mot den finska läroplanen framställs kulturen i Sverige som något statiskt och observerbart utanför det svenska samhället och inte som en del av elevernas identitet lika tydligt som i den finska. Kulturen finns, enligt denna framställning, mer på andra håll och i andra länder där språket talas, men inte med betoning på att utveckla sin "svenska identitet" (Zilliacus, Paulsrud & Holm, 2017).

### 4.3 Billdidaktik i Norden

Det har gjorts en forskningsöversikt över didaktisk forskning i Nordens länder där både Sverige och Finland finns representerat (Lindström, 2009). Det undersöks även om länderna beskriver bildämnet med en större betoning på mångkulturalism eller konstbaserad forskning. Det studeras även vilka begrepp som används och om bildämnets didaktik benämns mer som bildkunskap eller pedagogisk kunskap. Varje land ger även en beskrivning av hur det sett ut kring begreppsanvändning kopplat till billdidaktik från år 1995 till 2006 eller senare. De teman som dominerade i svenska studier var estetiska läroprocesser medan i de finska fanns mer betoning på mångkulturalism och konstbaserad forskning (Lindström, 2009).

### 4.4 Lärares svårigheter att integrera digital dokumentation

Törmälä (2021) beskriver att i den finska kursplanen för bildkonst framgår det att elever uppmuntras till att dokumentera sina konstnärliga processer. Studien som gjorts i grundskolan i ämnet bildkonst i Finland har visat att det är svårt för en del lärare att integrera digital dokumentation i sin undervisning i form av digitala portfolion. Anledningen är att det inte finns resurser eller att lärare inte fått stöttning. Studien syftar till att lyfta och dela med sig av de svårigheter och de erfarenheter lärare har av att införa kommunikation och informationsteknik i undervisningen. Studien fokuserar på lärarnas synvinkel och är en autoetnografisk studie som görs på ett lågstadium. I studiens kontext inkluderas 43 elever. Studien inkluderar fältanteckningar, videoinspelningar och intervjuer. Utifrån resultaten diskuteras lärarnas utmaningar av att kunna införa dokumentation av konstnärliga processer i sina klassrum (Törmälä, 2021).

### 4.5 Mångfald i den finska undervisningen

Leena Knifs (2021) har doktorerat i Finland. Syftet med hennes avhandling är att klargöra bland annat hur mångfald kan stödjas i bildundervisningen för finska elever i grundskolan inom bildkonst. Studien är översatt från finska och av vad jag kunnat utläsa menar Knifs (2021) att hon undersöker hur kulturell mångfald kan stärkas i bildämnet. Den finska utbildningen bygger på jämlikhet och jämställdhet. Hennes studie har dock visat att den finska utbildningen ofta snarare motverkar detta. Studien består av tre

kvalitativa fallstudier. Det första fallstudien fokuserar på kulturella koder. Uppgifterna gjordes med en grupp elever i grundskolan som fick jobba med bilder och texter som handlade om finska, nationella konstverk. Den andra studien gjordes på en annan grundskola där insamling av data gjordes genom observationer av elevers planering, konstnärliga processer, genom intervjuer, enkäter och elevernas loggböcker. Det tredje fallstudien gjordes på en bildkonstkurs vid Helsingfors universitets lärarutbildning för bildkonstlärare. Där planerade och genomförde studenter olika workshops för grundskolor inom temat ”jämlighet och jämställdhet”. Insamlandet av data bestod av lärarstudenternas loggböcker. Studiens resultat visade att det fanns en tydlig föreställning om ”den vita finska normen” hos grundskoleeleverna. Det framkom även att lärarutbildningen, trots goda avsikter inte ännu hittat verktyg för att motverka denna problematik. Studien betonade vikten av att erkänna kulturell mångfald och vikten av jämlikhet som utgångspunkt för all utbildning (Knifs, 2021).

## 4.6 Finskt undervisningsmaterial testas i Sverige

Då den finska skolan lyckats väl i PISA:s undersökningar kan man undra om det finska arbetssättet skulle fungera lika effektivt i den svenska skolan. Skulle det möjligtvis kunna ge ett bättre resultat i svenska elevers prestationer? I sin avhandling visar Tuula Koljonen (2020) att det inte är bara att föra över finskt undervisningsmaterial till Sverige och då få samma resultat som finska elever. Hon menar att det finns starka normer kopplat till undervisning i det landet där man arbetar och att material av den sorten därför behöver ses över och inte rakt av kan översättas till svenska och användas. I Finland arbetar man till exempel utifrån ett helklass perspektiv medan man i Sverige fokuserar på individuellt arbete. Detta är då kopplat till ämnet matematik.

Helklassundervisning i matematik är en norm i Finland.

Koljonen gör en fallstudie där hon låter några svenska lärare och några finska lärare använda sig av ett finskt undervisningsmaterial i årskurs tre. Trots att de alla använder sig av samma läromedel ändrar inte någon av de svenska lärarna upplägget från att först genomföra en eller flera genomgångar för att sedan uppmana eleverna till individuellt arbete. De finska lärarna däremot varierade sig en hel del och gjorde flera olika aktiviteter med sina elever. De planerade hela lektionen och inte bara genomgångarna. De finska lärarnas undervisning hade en betoning på att hela klassen skulle vara med

och delta medan de svenska hade en dominans av individuellt arbete. De svenska lärarna använde inte de förslag på klassrumsaktiviteter som fanns i materialet i lika stor utsträckning.

Det Koljonen slutligen kom fram till genom studien var att utan att applicera material till den egna undervisningskontexten, kan lärare inte omvandla den i sin egen undervisning. Detta likt de svenska lärarna, som inte kunde bryta den svenska undervisningsnormen inom matematiken genom att importera ett nytt undervisningsmaterial från Finland (Koljonen, 2020). Det skulle möjligtvis kunna vara på liknande sätt i bildämnet om man skulle implementera ett undervisningsmaterial från Finland i till ett svenskt klassrum. Eftersom detta rör undervisningsnormer verkar det vara något som går djupare i den svenska läraren och som gör att det blir svårt att testa ett främmande arbetsätt. I svenska bildklassrum skiljer sig inte arbetsättet med genomgångar och sedan individuellt arbete mycket ifrån hur Koljonen beskrev de svenska lärarnas arbetsätt i matematiken (Skolverket, 2011). I Finland verkar det finnas ett annat sätt att tänka på och agera när det kommer till klassrumsaktiviteter och hur man som lärare interagerar med sina elever och engagerar dem på lektioner (Utbildningsstyrelsen, 2014).

## 4.7 Sammanfattning

Det som är värt att notera och mest relevant utifrån det begränsade urval av tidigare forskning som funnits, är den tydliga skillnaden mellan den svenska och finska läroplanen. Det som gick att finna var någon enstaka studie som gjorts inom nordens kopplat till bildämnet eller något annat ämne. Därmed var det ytterst få utav resultaten kopplade till någon jämförelse mellan ländernas kursplaner i bildämnet. Studien som gjordes på lågstadiet på en finsk skola med koppling till digital dokumentation av konstnärliga processer, var en studie som inte helt kunde kopplas till något av mina teman (Törmälä, 2021). Den gav dock ändå en insyn i ämnet bildkonst i Finland samt den problematik som finns där. Temat kultur var ett av de teman som några studier behandlade. I en av studierna visade det sig att ”kulturell identitet” och begreppet ”mångkulturellt” användes fler gånger i den finska än i den svenska läroplanen (Zilliacus, Paulsrud & Holm, 2017). Knifs (2021) belyser också problematiken med den ”finska vita normen” som verkar finnas bland finska grundskoleelever. Detta vill jag uppmärksamma eftersom kultur är ett av de teman som undersöks i denna studie.

Dessutom beskriver Lindströms (2009) studie kring hur länderna formulerat bildämnet och där det visade sig att estetiska lärprocesser betonades i svenska studier medan finska studier betonade mångkulturalism och konstbaserad forskning. Även här kommer fokus på kultur fram med koppling till Finland.

Sahlberg (2012) beskriver vad ett land bör fokusera på för att få en positiv utveckling. Han betonar bland annat att det är ett förtroende för landets lärarkår och dess ansvarstagande som bör fokuseras på istället för tester av elevers kunskap. Om Sverige möjligtvis skulle vilja gå i samma riktning som Finland kan man fråga sig vilken inverkan det skulle få. I denna fråga är Koljonens (2020) studie där lärare i Sverige och Finland får testa ett finskt undervisningsmaterial tänkvärd med tanke på att studiens resultat visade att det finska tillvägagångssättet inte rakt av gick att appliceras bland de svenska lärarna. Koljonen (2020) menade att detta berodde dels på den undervisningstradition som de svenska lärarna var vana vid. De finska lärarnas undervisning hade en betoning på att hela klassen skulle vara med och delta medan de svenska hade en dominans av individuellt arbete. Här kommer även temat samarbete in, vilket också är ett av de teman som tas upp i denna studie. Koljonen (2020) menade däremot, baserat på studiens resultat, att det inte med framgång går att applicera ett material från Finland till Sverige, eftersom användningen av materialet inte hade blivit tillräckligt tydliggjort för lärarna. Därmed går det inte med säkerhet säga om ett finskt material eller tillvägagångssätt går att appliceras i Sverige eller inte.

## 5 Metod

I detta avsnitt presenteras de metoder som valts för studien. Metoden för studien har varit en komparativ litteraturstudie av kursplaner och läroplaner i Sverige och Finland. Analysmetoden för studien har varit en kvantitativ innehållsanalys av ländernas kursplaner samt en kvalitativ och kvantitativ textanalys av resultaten. För att närmare studera hur ett lärande sker genom kursplanernas mål har det sociokulturella perspektivet valts men det dominerande, teoretiska ramverket för studien har varit läroplansteori (Wahlström, 2016; Säljö, 2000).

### *Komparativ Litteraturstudie som metod*

Studien har varit en komparativ litteraturstudie där kursplaner och läroplaner i Finland och Sverige har varit material för studien. En komparativ litteraturstudie innebär att en jämförelse görs. I detta fallet har ord och meningar kopplade till fem teman valts ut för att jämföras (Bergström & Boréus, 2014). Ejvegård (2009) förklarar att när man gör en litteraturstudie behöver man utgå ifrån sådana komponenter som bedömningsvis går att jämföra. En annan viktig del i denna typ av jämförande studie är att man ”behöver generalisera de företeelser som skall gå att jämföras” (Ejvegård 2009, s. 44). Ejvegård skriver även att likheter och skillnader behöver beskrivas. I relation till detta har jag i min studie sökt likheter och skillnader i läroplaner och kursplaner i respektive länder.

När en litteraturstudie görs söker man systematiskt efter litteratur inom ett visst område man vill undersöka. Detta sker alltid i början av en forskningsprocess oavsett inriktning. Det kan vara ett ämne eller ett problemområde som undersöks (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström 2013, s. 31). Man bör välja aktuell forskning som motsvarar det ämne man undersöker. Det finns inga krav för hur många studier som ska inkluderas, det beror på mängden forskning som finns inom området man undersöker (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström 2013, s. 31). När en allmän litteraturstudie görs är en målsättningen att det finns litteratur för att sammanställa bakgrunden till den studie som görs, liksom den litteratur jag använt mig av när jag beskrivit skolans utveckling i Sverige och Finland (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström 2013).



## 5.1 Genomförandet av innehållsanalysen

En innehållsanalys är en analysmetod som analyserar texter och dokument. När en innehållsanalys görs brukar man använda sig av tabeller där ämnet som ska studeras delas in i teman, kategorier, sub-kategorier och koder (Fangen & Sellberg 2013). Jag har valt att använda mig av innehållsanalys. Innehållsanalysen begränsades till kategorier och koder för att se hur ofta ord förekommer i de nationella läroplanerna inom de fem teman som jag valt ut. Denna metod ansåg jag passade bra till att ha som utgångspunkt när kursplanerna skulle undersökas. På det här sättet kunde jag organisera och sortera i materialet vilket förhindrade att något missades eller blev fel (Lindgren, 2013). Först valdes ett tema, exempelvis kultur, och då sökte jag på alla ställen, där ordet kultur förekom. Orden i texten som hörde samman med ett visst tema markerades med en färg för att det skulle bli tydligt var ordet fanns för att jag sedan enkelt skulle kunna räkna ihop dem och plocka ut dem till tabellen. Att göra på det här sättet gjorde det tydligt för mig själv att kunna strukturera upp arbetet (Bryman, 2008).

Simon Lindgren (2013) som är professor i sociologi beskriver att: ”Kvalitativ innehållsanalys handlar om att mäta samhällets kulturella temperatur” (s. 276). Han skriver fortsättningsvis att: ”Innehållsanalys kan användas för att mäta det kulturella klimatet i en given fråga” (Lindgren, 2013, s. 276). Detta är just vad jag försökt göra kring dessa valda teman. Syftet var att undersöka vilket kulturellt klimat Sverige och Finlands kursplaner har när det kommer till studiens valda teman. Innehållsanalysen gjordes på så vis att meningarna som var inom samma tema, kategori och kod ställdes mot varandra och jämfördes.

Med hjälp av det organiserade förarbetet med tabellen blev det enklare att se olika samband, vad det var som skilde sig åt mest i kursplanerna och därav kunna dra olika slutsatser (Lindgren, 2013). De teman som valdes att undersökas genom innehållsanalysen var: (1) bildanalys, (2) konstnärliga tekniker, (3) samarbete mellan elever, (4) kultur och (5) visuell kultur. Det som undersöks och jämförs är om bildanalys betonas, hur det beskrivs att elever ska arbeta med olika tekniker, hur elever uppmanas att samarbeta samt hur elever uppmanas att arbeta med frågor kring olika kulturer inom Bildämnet. Jag har använt mig av två kursplaner i bild. Den svenska från året 2011, reviderad år 2019 (Skolverket, 2011) och den finska från året 2014

(Utbildningsstyrelsen, 2014) som jag har laddat ner som Pdf-dokument från nätet. Anledningen till valet av endast två kursplaner var av arbetstekniska samt tidsmässiga skäl. I år kommer en ny kursplan för bildämnet att börja gälla för höstterminen (Skolverket, 2022). Motiveringen till valet av den äldre versionen är att den nya kursplanen ännu inte kommit i funktion samt för att jag ville underöka hur bildämnet sett ut fram tills nu och inte hur det kommer se ut med den nya kursplanen som kommer (Skolverket, 2019). Ett alternativ hade även varit att underöka ländernas värdegrund för att se hur det skiljde sig åt inom respektive land men dessa dokument är mer omfattande (Skolverket, 2019; Utbildningsstyrelsen, 2014). Detta hade dock tagit mer tid och sedan hade endast några av de teman som valts för studien kunnat underökas, eftersom värdegrunden inte tar upp teman som exempelvis bildanalys.

Fortsättningsvis har jag använt mig utav olika tabeller och sökmotorer i själva Pdf-dokumenterna som påskyndat arbetet men sedan även manuellt läst igenom kursplanerna flera gånger. En skillnad värd att nämna är att den finska läroplanen är mer omfattande än den svenska. Den innehåller mer text, mer stoff. Den svenska är på knappa två sidor och den finska är på cirka fyra sidor med tät text (Utbildningsstyrelsen, 2014; Skolverket, 2019). Det som undersöks är bildämnets kursmål, samt centrala innehåll. Jag har exkluderat bedömningskriterierna eftersom ländernas betygssystem var för olika.

Trots att den finska kursplanen är längre än den svenska är det intressant att se om möjligtvis den svenska kursplanen tar upp ett tema mer än den finska, trots att den innehåller mindre text. Detta är även för att se vilken typ av ord som används kopplat till ett visst tema. Det har dock lagts mest fokus på den kvalitativa textanalysen, för att kunna se likheter och skillnader mellan respektive land och vilken betydelse detta får. Den kvantitativa delen är mer för att kunna visa en tydlig skillnad mellan kursplanernas fokus på ett visst tema. En annan anledning till att jag valt att visa antalet ord är för att generellt se hur mycket ett tema förekommer i en kursplan i form av tabeller. Skälet till att visa antalet meningar som tar upp temat är för att en mening kan ta upp ett och samma ord fler gånger. Detta för att göra det lättare för mig själv under arbetets gång men även för att göra det tydligt för läsaren att förstå mitt resonemang. Nedan bifogas ett exempel på en tabell jag har gjort utifrån innehållsanalysen. Här går det att se hur

många gånger antalet ord och meningar kopplade till temat kultur och visuell kultur förekommer i den svenska och finska kursplanen. Se tabell:

Tabell 1: Kvalitativ översikt över temat kultur och visuell kultur.

Tema: Kultur	Kultur		Svenska kursplanen	Finska kursplanen
		Visuell kultur	Förekommer	Förekommer
Ord	traditionerna kulturarvet konsttraditioner historiskt, historiska kultur kulturellt kulturella verksamhets- kulturer		2	9
Ord		visuell kultur mediekulturer bildkulturer kulturobjekt	1	17
Meningar	a. Kultur		2	7
		b. Visuell kultur	1	16

## 5.2 Kvalitativ och kvantitativ textanalys

Analysmetoden för studien har utöver innehållsanalys varit kvalitativ och kvantitativ textanalys (Bryman, 2008). Man skulle kunna sammanfattningsvis säga att en kvantitativ textanalys är som att zooma in för att dela upp allting, kunna se både sambanden och vad som skiljer sig åt mest. Vid en kvalitativ textanalys däremot kan man få fram helheten och kärnan i en text och förstå vad texten egentligen säger (Østbye, 2004, s. 64-65). Därför valdes båda metoderna för att komma fram till en djupare förståelse av resultaten från innehållsanalysen. Att endast använda sig av

kvantitativ innehållsanalys leder inte till att man kommer fram till vad texten försöker säga utan endast visar på hur ofta ett tema eller ord förekommer i en text. Lindgren (2013) som bygger sin forskning på textanalytiska metoder, menar att det inte går att göra något tydlig skillnad mellan kvantitativ och kvalitativ analys. När en kvalitativ innehållsanalys gjorts är det naturligt att resultaten tolkas allt eftersom vissa ord förekommer mer eller mindre i en text och en tolkning är på sin plats för att se vad detta kan ha för samband och vilken påverkan detta kan ha i sammanhanget (Bergström & Boréus, 2014). För oavsett om man skulle försöka att endast analysera en text kvalitativt skulle det sluta med att man börjar lägga märke till om några ord förekommer mer eller mindre. Skulle man endast försöka arbeta kvalitativt skulle man man likaså tänka motsatsen. Hur detta än görs handlar det i slutändan om ”språk och om ett meningsskapande som man studerar” (Lindgren, 2013, s. 271) och därför lämpar det sig att använda sig av både kvalitativ och kvantitativ analys.

För att förtydliga analysen tittade jag exempelvis på hur ofta begreppet kultur förekom i respektiva kursplan. Där har vi den kvantitativa analysen. Något jag sedan tittade på var vilka olika värdeord som kunde kopplas till ett visst tema i kursplanerna (Lindgren, 2013, s. 273). Vidare undrade jag då hur ofta jag kunde koppla kultur till en nationell betydelse och hur ofta jag utifrån innehållsanalysen kunde koppla kultur till ett fenomen, värt att kritiskt granskas (Lindgren, 2013). Detta ledde in på den kvalitativa analysen. Lindgren (2013) beskriver att det inte går att läsa en text utan att börja tolka. Som tidigare nämnt kan man med hjälp av innehållsanalys mäta det ”kulturella klimatet i en text” och genom att titta på ordet kultur kunde jag se vilket ”klimat” kursplanerna hade i denna fråga (Lindgren, 2013, s. 276). Fortsättningsvis förklarar Lindgren att det är viktigt att man organiserar upp arbetet inför en textanalys i form av teman, undergrupper och vidare hur det lämpas bäst för den som ska göra analysen. Detta administrativa förarbete hjälper forskaren att få en helhetsbild av materialet och se hur vissa delar hör samman eller splittras. Syftet med att göra detta är att det ska ”leda fram mot mer specifika frågeställningar som man kan gå vidare med” (Lindgren, 2013, s. 276). Att arbeta på detta sätt hjälpte mig att få svar på mina frågeställningar samt för att kunna tolka kursplanerna.

## 5.3 Validitet och reliabilitet

Författarna Boréus och Bergström skriver inledningsvis: ”I tappning av en empirisk vetenskapssyn kan validitet beskrivas som att en mätmetod är valid om den faktiskt mäter det som den är avsedd att mäta” (Bergström & Boréus, 2014, s. 41). Detta har varit målsättningen för studien. Författaren Østbye (2004 s. 64-65) förklarar att genom att användning av innehållsanalys möjliggörs enbart påvisandet av hur stor del ett visst ord eller tema som upptas i en text, vilket är en vanlig kritik mot innehållsanalys som metod. Texten får inte tala fritt utan den blir kodad och kategoriserad vilket begränsar texten. Det kan bli svårt att se till att olika kategorier inte överlappar varandra (Bryman, 2008, s. 202). Om det skulle ske av misstag kan den som utför kodningen bli osäker. Det är nästintill omöjligt att kodning av ett material inte sker med ett visst mått av tolkning utav forskaren som utför kodningen (Bryman, 2008, s. 203).

Genom att ha gjort en noggrann innehållsanalys av båda kursplanerna styrks studiens tillförlitlighet. Jag är samtidigt medveten om att det finns en risk att jag möjligtvis har tolkat några ord eller meningar fel under arbetets gång, eller under framskrivningen av det slutgiltiga resultatet. Fortsättningsvis brukar innehållsanalys beskrivas som en objektiv analys eftersom det är en forskningsmetod vars process tydligt går att beskrivas genom kategorier och urval. Det viktigaste när en analysmetod görs är att kontrollera att källorna som analyseras är tillförlitliga (Bryman, 2008, s. 203). Genom valet av kursplanerna i bildämnet i Sverige (Skolverket, 2019) och Finland (Utbildningsstyrelsen, 2014), vilka är utgivna av statliga myndigheter, går det att försäkra sig om att källorna varit tillförlitliga, vilket också styrker studiens tillförlitlighet.

## 5.4 Forskningsetik

När det gäller studiens trovärdighet är det Vetenskapsrådets rekommendation som har följts: ”Du ska tala sanning om din forskning” (Vetenskapsrådet, 2017, s. 10). Under det att innehållsanalyserna gjorts har arbetet kontrollerats flera gånger för att säkerställa att alla begrepp som varit kopplade till ett visst tema har kommit med i beräkningen. Sedan har dessa meningar och ord blivit ställda mot varandra och noggranna jämförelser har gjorts mellan kursplanerna för att kunna urskilja likheter och skillnader mellan dem.

(Lindgren, 2013). När det kommer till kvalitativ textanalys riktas kritik enligt Lindgren (2013) mot hur ”användandet av positiva respektive negativa värdeomdömen ser ut i en textmassa. Men i dessa sammanhang framträder den kvantitativa analysens svagheter relativt tydligt” (Lindgren, 2013, s. 278). Det som menas är att denna metod har svagheter när det gäller värdeomdömen som tolkas in i denna typ av analys, exempelvis ”fint” eller ”fult”. Däremot ligger oftast kritiken mot ”felanvändningar eller misstolkningar, inte om egentliga brister i metoden som sådan” (Lindgren, 2013, s. 272). Bryman (2008) lyfter kritik emot det kvalitativa synsättet och menar att resultaten av de teman som valts lätt kan presenteras på ett för generellt och: ”anekdotiskt sätt, vilket kan vara mycket frustrerande, eftersom läsaren inte får någon uppfattning om vilken relativ betydelse de olika teman har som presenteras” (s. 416). Jag är medveten om att mina resultat möjligtvis också har en tendens att bli snäva eller något anekdotiska. Min strävan har därför varit genomgående att motivera mina val och förtydliga mina teman i förhållande till ländernas kursplaner och inte lägga in egna värderingar i min studie. På så vis är mina förhoppningar att studiens resultat har framgått samt varit tillförlitliga. Det har varit min målsättning med denna studie.

## 6 Resultat

Kursplanerna har analyserats utifrån innehållsanalys där fem teman valts ut att undersökas närmare. Nedan diskuteras likheter och skillnader mellan bildämnet i Sverige och bildkonst i Finland för årskurserna 7-9 utifrån varje tema; bildanalys, tekniker i olika konstformer, kultur, visuell kultur och samarbete. Jag har funnit en del likheter mellan länderna och del saker som skiljer dem åt. Jag kommer citera från ländernas kursplaner och redovisa dem här, samt skriva om likheter och skillnader. Viktigt att ha i åtanke är att den finska kursplanen har det dubbla omfånget text jämfört med den svenska. I min analys redovisas hur många gånger orden nämns i kursplanerna kopplat till ett visst tema. De resultat jag funnit i min analys redogörs här nedan.

### 6.1 Bildanalys

Bildanalys är något som Bildämnet i Sverige har ett stort fokus på och det finns tydliga direktiv i kursplanen kring bildanalys. Den svenska kursplanen nämnde ord kopplade till bildanalys i 8 meningar och den finska kursplanen i 13 meningar. När jag först letade efter ordet bildanalys i den finska kursplanen kunde jag inte finna det någonstans. Det jag kunde finna var att elever uppmanades att exempelvis ”tolka” och ”granska” bilder, vilket visade på att de till viss del använder sig av någon form av metod för bildanalys. Detta trots att de inte använder just begreppet bildanalys.

Den svenska kursplanen har en tydligare definition av bildanalys jämfört med den finska. I den svenska kursplanen finns det ett avsnitt avsett för just bildanalys. I det första stycket står det att elever ska arbeta med bilder ”som **behandlar** frågor om identitet, sexualitet, etnicitet och maktrelationer och hur dessa perspektiv kan utformas och framställas.” (Skolverket, 2019, s. 27). Den finska kursplanen beskriver att: ”Genom att producera och **tolka** bilder formas elevernas identitet” (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 501). Däremot nämns inte: ”sexualitet, etnicitet och maktrelationer” i det här sammanhanget (Skolverket, 2019, s. 27).

Den svenska kursplanen talar om att elever ska få en förståelse för: ”Ord och begrepp för att kunna läsa, skriva och samtala om bilders **utformning** och

**budskap**” och “**Massmediebilders budskap** och påverkan och hur de kan **tolkas och kritiskt granskas**“ (Skolverket, 2019, s. 28). Här verkar det handla om ett slags “bildspråk“ elever ska få kunskap om, för att kunna avläsa, förstå och kunna förklara olika bildbudskap. I den finska kursplanen står det något liknande, exempelvis i detta stycke: ”Alternativa pedagogiska metoder kan behövas i synnerhet för (...) att **uttrycka iakttagelser** och känslor visuellt” (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 503). I detta stycke går det att utläsa att det handlat om att elever kan behöva verktyg för att lära sig uttrycka vad de ser när de tolkar granskar olika bilder. Ett annat exempel från den finska kursplanen beskriver att: “Eleverna fördjupar sig i olika konstuppfattningar och -fenomen genom att studera dem i förhållande till konstnären och betraktaren samt konstinstitutioner och samhället” (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 504). På ett annat ställe står det vidare att “ Eleverna uppmuntras att delta i valet av innehållet i undervisningen, bildverk som ska granskas, arbetsmetoder och redskap“ (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 503). Dessa meningar är tydligare och passar inom ramen för bildanalys. Här framgår en del av bildanalysens byggstenar, att granska bilder, samt vem som är sändare/mottagare av en bild. Den finska kursplanen talar om bildanalys trots att det inte nämns några specifika verktyg eller något tydligt ramverk för det utöver att granska och tolka bilder. Den svenska kursplanen förtydligar detta på ett mer konkret sätt, att det kan handla om exempelvis sexualitet och maktrelationer och kursplanen definierar tydligt vad bildanalys är och hur elever ska ta till sig denna kunskap.

## 6.2 Konstnärliga tekniker

Båda länderna har en del likheter inom konstnärliga tekniker och båda beskriver temat i 12 meningar i sina kursplaner. En likhet är att kursplanerna betonar att elever ska få möjlighet att arbeta med olika material, tekniker och olika uttrycksformer. Den finska kursplanen skriver att eleverna ”handleds att på ett mångsidigt sätt använda olika **redskap, material, tekniker** och **uttryckssätt**” (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 501) och den svenska skriver att eleverna ”ges möjligheter att utveckla kunskaper om hur man framställer och presenterar egna bilder med **olika metoder, material** och **uttrycksformer**” (Skolverket, 2019, s. 26). Fortsättningsvis uttrycker båda kursplanerna att undervisningen ska bidra till att eleverna utvecklar sin kreativa förmåga



(Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 502; Skolverket, 2019, s. 26). Kursplanerna har även gemensamt att de beskriver att elever ska få möjlighet att utveckla sin förmåga att arbeta med digitala tekniker och verktyg (Skolverket, 2019, s. 28; Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 503).

Det finns även några skillnader mellan kursplanerna. Den finska kursplanen uttrycker att: ”Alternativa pedagogiska metoder kan behövas i synnerhet för att utveckla **de motoriska färdigheterna**” (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 503). På ett annat ställe står det även att eleverna ska stödjas att: ”utnyttja **konsttraditioner** och **metoder** inom den samtida konsten” (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 503). Den svenska kursplanen nämner inte just något kring motoriska övningar eller att man ska utnyttja konst traditioner men den nämner att elever ska få möjlighet att arbeta med hantverksmässiga tekniker och metoder. Elever uppmanas endast att lära sig ”analysera (...) historiska bilder”, vilket inte är inom temat konstnärliga tekniker (Skolverket, 2019, s. 26). Den finska läroplanen betonar även att undervisningen ska: ”präglas av en atmosfär som uppmuntrar eleverna att aktivt experimentera och öva” (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 502) men något liknande nämns inte i den svenska kursplanen.

### 6.3 Visuell kultur

Visuell kultur nämns i 15 meningar i den finska kursplanen och endast i en mening i den svenska. Det framgår att båda kursplanerna betonar vikten av visuell kultur och det verkar inte finnas någon större skillnad förutom att den finska kursplanen är mer detaljerad i hur eleverna ska ta del utav detta samt olika aspekter av visuell kultur där elever både ska få förståelse för visuell kultur ur historiska perspektiv men även vilken betydelse den har för samhälle och individ. Den finska kursplanen skriver exempelvis: "Eleverna granskar bildkonst och annan **visuell kultur ur ett historiskt och kulturellt perspektiv**" (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 501). Ett annat exempel är: "Eleverna ska öva sig att undersöka personliga och samhällsliga betydelser inom bildkonsten och annan **visuell kultur** och att använda dem som underlag för att delta och påverka" (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 501). Den enda meningen som beskriver visuell kultur i den svenska kursplanen är följande: "Genom undervisningen ska eleverna få erfarenheter av **visuell kultur där film, foto, design, konst, arkitektur och miljöer ingår**" (Skolverket, 2019, s. 26). Den svenska kursplanen beskriver också olika aspekter av visuell kultur som ska ingå in undervisningen. Min tolkning är att den svenska kursplanen endast beskriver det mer kortfattat än vad den finska gör. Det

framgår att båda ländernas kursplaner beskriver vikten av att elever får lära sig att tolka olika bildbudskap med hjälp utav förståelse för visuell kultur (Buhl och Flensburg, 2011; Skolverket, 2019).

## 6.4 Kultur

I den svenska kursplanen nämns ord kopplat till kultur i två meningar medan den finska kursplanen nämner detta i sju meningar. När jag skulle undersöka temat kultur i kursplanerna insåg jag att begreppet är problematiskt på olika sätt. Det som komplicerar det hela är att ”kultur” kan kopplas till att handla om kulturarv, traditioner och sedvänjor, kultur kopplat till en etnicitet eller ett land. Något som framgår i den finska kursplanen är att det ibland verkar framgå att kultur kopplas till en slags ”kulturell identitet”. En uppmaning till att elever ska bli stärkta i sin finska kultur. Det är dels stor skillnad mellan fokuset på kultur mellan länderna och dels beror det på att den finska kursplanen har ett större omfång av text men överlag är det tydligt att det är ett större fokus på kultur i den finska kursplanen. Den svenska kursplanen betonar kultur mer generellt för att undersökas när det gäller olika länders kulturer samt kopplat till olika länders historiska kulturarv.

Den finska kursplanen kopplar på flera ställen ihop att elever ska lära sig granska bilder eller bildkonst utifrån visuell kultur kopplat till ett historiskt perspektiv vilket i detta sammanhang kopplas till det finska kulturarvet (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 501). Detta är tydligt på flera ställen i den finska kursplanen, exempelvis här: ”Genom att producera och tolka bilder formas elevernas identitet samtidigt som den **kulturella** kompetensen och gemenskapen stärks (Utbildningsstyrelsen, 2014. s. 501). Det framgår att syftet inte endast är att elever förstår sin kulturella anknytning utan även att deras koppling till sin finska nationalitet förstärks. Detta förtydligas även i följande mening: ”Genom en ökad kännedom om **kulturarvet** stöder man att **traditionerna** går vidare och förnyas” (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 501).

Den svenska kursplanen betonar inte lika tydligt att det just ska handla om att elever ska få en kännedom och starkare koppling till den svenska kulturen historiskt, även om det också nämns. Kultur benämns mer generellt, både i Sverige och i andra länder. Det står exempelvis: ”Samtida konst- och

dokumentärbilder samt konstverk och arkitektoniska verk från **olika tider och kulturer** i Sverige, Europa och övriga världen” (Skolverket, 2019, s. 28). Det som däremot betonas är att ”eleverna utvecklar kunskaper om bilder i olika **kulturer**, både **historiskt och i nutid**” (Skolverket, 2019, s. 26). Till skillnad mot den finska kursplanen beskriver den svenska kursplanen ingenting om att elever ska få en kännedom om kulturarvet eller om att traditioner ska föras vidare (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 501; Skolverket, 2019).

## 6.5 Samarbete

I den finska kursplanen uppmanas elever att samarbeta med varandra, interagera och ta hjälp av varandra. Detta uppmanas på fem olika ställen. I den svenska uppmanas eleverna endast på ett ställe att undervisningen ”ska också ge eleverna möjligheter att **diskutera** och **kritiskt granska** olika bildbudskap (Skolverket, 2019, s. 26). Att diskutera med andra kan vara en form av samarbete men kanske är det mer ett utbyte av tankar och åsikter. Däremot står det att kunskaper ”om bilder och bildkommunikation är betydelsefulla för att kunna uttrycka **egna** åsikter och delta aktivt i samhällslivet”. Här betonas det att bildkommunikation är viktig för att kunna bli någon som engagerar sig i samhället och blir sedd och hörd. Det betonas på flera ställen att elever ska utvecklas i sitt eget skapande och kunna uttrycka egna åsikter. Den finska kursplanen beskriver däremot att elever ”lär sig både individuellt och **tillsammans med andra**, vilket stödjer elevens identitetsutveckling, **delaktighet** och välbefinnande.” (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 503). Det står även att: ”Undervisningen ska utveckla elevernas **samarbetsförmåga**” (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 501). På ett annat ställe står det att elever ”uppmuntras att **delta** i valet av innehållet i undervisningen” (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 502). Här uppmanas elever att interagera med läraren vilket hör till samma kategori, vilket endast den finska kursplanen nämner.

## 6.6 Sammanfattning

Att göra dessa sammanställningar av hur ländernas kursplaner skiljer sig åt inom fem valda teman var svårt emellanåt då några av dessa teman går in i varandra. Trots detta har en avgränsning fått göras. Exempelvis handlar både visuell kultur och bildanalys om

”sättet att se på” olika saker och lära sig granska och tolka bilder och olika företeelser (Skolverket, 2019).

Det fanns likheter kring temat konstnärliga tekniker där båda länderna exempelvis beskriver att eleverna ska arbeta med olika tekniker och material. En annan likhet var bildanalys, där båda ländernas kursplaner tydligt betonade vikten av att tolka och kritiskt granska media och olika bildbudskap. Inom temat kultur skiljde sig kursplanerna åt. Den finska läroplanen förespråkar en mer nationell koppling till kultur medan den svenska har ett mer neutralt förhållande till temat, där både svensk och utländsk kultur undersöks. Inom temat visuell kultur formulerade sig båda kursplanerna likt varandra (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 501; Skolverket, 2019, s. 26). En annan skillnad var inom temat samarbete. I den finska kursplanen uppmanas elever att både arbeta självständigt och att samarbeta med andra inom Bildämnet för att utvecklas i sin identitet och för att kunna delta i samhällslivet. Den svenska kursplanen uppmanar elever att arbeta självständigt för att utvecklas och kunna ta del i samhället (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 503).

## 7 Slutdiskussion

I detta avslutande avsnitt diskuteras metodvalet samt resultaten och avslutningsvis ges en sammanfattning av studien.

### 7.1 Metoddiskussion

En av de betänkligheter man kan ha emot denna studie är att man istället för jämförelser mellan kursplaner hade kunnat göra enkäter eller intervjuer, vilket kanske hade gett den här studien mer tyngd (Alvesson, 2011). Då hade lärares svar på frågor kring hur de arbetar med valda teman utifrån kursplanen, kunnat blivit mål för innehållsanalys utifrån läroplansteori. Frågor hade då möjligtvis kunnat ställas kring hur de arbetar utifrån olika lektionsupplägg. Arbetet med studien hade då blivit mer omfattande och gett mer underlag för kartläggning av vad lärare från respektive land tolkar utifrån målen, men utifrån den tid som fanns till förfogande hade detta blivit en för stor studie. Det hade dock möjliggjort att tolka ländernas sammanhang och inriktning inom bildämnet.

### 7.2 Teoretiskt perspektiv på resultat

När man tittar på de här resultaten utifrån ett sociokulturellt samt ett läroplansteoretiskt perspektiv kan vi återigen ställa den centrala frågan ”vad som räknas som viktiga kunskaper i ett visst samhälle vid en viss tidpunkt” (Wahlström, 2016, s. 13), kan man dra slutsatsen, att det som är fastställt i den svenska och finska kursplanerna för bildämnet, är det som hålls för att vara viktig kunskap för elever under denna tidpunkt i dessa länders samhällen. Det skiljer sig även en del hur respektive land formulerar valda teman samt hur elever ska inhämta denna kunskap samt vilken typ av lärande det ska resultera i. Vi kan se utifrån bildämnets utveckling i både Sverige och Finland från 1800-talet fram tills idag, att det som räknats som viktig kunskap ständigt varit i förändring beroende på vilken kultur eller tradition som varit aktuell. Utifrån det sociokulturella perspektivet kan vi ställa oss frågan hur elever i respektive land kommer inhämta kunskap samt påverkas av rådande ”viktiga kunskaper”. Vi kan också ställa oss frågan om länderna formulerat kursplaner som lever upp till det sociokulturella

perspektivet kring lärande. Därför är det viktigt enligt läroplansteorin att belysa de förändringar som sker och som skett på kunskapsområdet (Wahlström, 2016) och därmed att även elever får ta del av den kunskapen för att de i sin tur ska kunna förstå den tid de lever i (Skolverket, 2019).

## 7.3 Resultat och metoddiskussion

I detta avslutande avsnitt diskuteras metodvalet samt resultaten. Avslutningsvis görs också en sammanfattning av studien.

### *Bildämnets utveckling, bildanalys, konstnärliga tekniker och visuell kultur*

Utifrån läroplansteorin har läroplanerna formulerats utifrån vad som anses vara viktig kunskap idag. Det som myndigheterna i respektive land faställt i kursplanerna är vad som anses vara viktig och relevant kunskap för svenska och finska elever idag (Wahlström 2016). När det kommer till bildämnets utveckling framgår det att bildämnet i Sverige gått från att vara fokuserat på utbildning till att idag vara ett kommunikativt ämne (Åsén, 2017; Nordström, 2016), där bildkommunikation framställs som en form av språk. Utifrån den finska utvecklingen, i det som kallas bildkonst, framgår det inte tydligt av mina efterforskningar om Finland haft samma utveckling där Bildämnet anses vara ett kommunikativt ämne på samma sätt som i Sverige. Det som går att avläsa utifrån mina resultat kring bildanalys är att båda länderna betonar vikten av bildanalys i Bildämnet. Detta visar på att Finland också insett vikten av bildspråk och bildkommunikation. Detta kan visa på att Finland haft eller är väg mot samma utveckling på området. Det som utmärker sig är hur den svenska läroplanen beskriver bildanalys tydligare än den finska. Skillnaden är att den finska kursplanen använder begrepp som exempelvis, ”tolka” och ”granska”, istället för bildanalys. Resultaten visar därför att båda länderna arbetar med att analysera bilder på något sätt. Här skulle Sverige möjligtvis kunna vara ett föredöme för Finland med en tydligare definition av bildanalys. Gemensamt för länderna är också att båda kursplanerna betonar att elever ska utveckla förståelse och få erfarenheter av visuell kultur. Trots att den finska kursplanen nämner visuell kultur på flera ställen är den svenska tydligare i sin beskrivning (Utbildningsstyrelsen, 2014; Skolverket, 2019).

Mina resultat utifrån temat konstnärliga tekniker har visat att båda länderna betonar att elever ska få möjlighet att arbeta med olika material, tekniker och uttryckssätt (Utbildningsstyrelsen, 2014; Skolverket, 2019). En tydlig skillnad är att den finska kursplanen skriver att elever uppmanas att arbeta med ”motoriska övningar” och bevarande av ”konstnärliga traditioner” (Utbildningsstyrelsen, 2014). Detta står inte i den svenska kursplanen. Därmed skulle man kunna fråga sig om Finland möjligtvis håller kvar mer vid “det gamla” än vad Sverige gör med tanke på att “motoriska övningar” och ”konstnärliga traditioner” påminner om det eleverna förr behövde göra inom Bildämnet (Nordström, 2016).

### *Ländernas utbildningshistoria och kultur*

En tydlig skillnad mellan den svenska och finska kursplanen i bild kopplat till valda teman är att en finsk ”kulturell identitet” betonas i Finland (Utbildningsstyrelsen, 2014). Detta belyser även Knifs (2021) studie kring föreställningen om ”den vita finska normen” hos grundskoleeleverna. Det framkom även att lärarutbildningen för bildkonstlärare i Finland, trots goda avsikter inte ännu hittat verktyg för att motverka denna problematik. Studien betonade att Finland inom bildkonst behöver en förändring där det blir en ökad jämlikhet genom ett ökat erkännande av kulturell mångfald inom utbildningen. Den svenska läroplanen har inte samma typ av nationell koppling till kultur, däremot står det i värdegrunden att: ”Utbildning och fostran är i djupare mening en fråga om att överföra och utveckla ett kulturarv – värden, traditioner, språk, kunskaper – från en generation till nästa” (Skolverket 2011, s. 7). Vidare står det att ”Det internationella perspektivet innebär också att utveckla förståelse för den kulturella mångfalden inom landet” (Skolverket 2011, s. 8). Den svenska läroplanens värdegrund talar om att värna om kultur, både landets kulturarv men även den kulturella mångfalden inom Sverige. Detta framgår dock inte lika tydligt i kursplanen för bild. För den sakens skull betyder det inte att kultur anses vara mindre viktig utan det är en annan betoning i den svenska kursplanen där den kulturella mångfalden förespråkas (Skolverket 2011). Det är tydligt att den finska kursplanen har en finsk nationell betoning inom ämnet bildkonst och här är Sverige en förebild för Finland (Utbildningsstyrelsen, 2014; Knifs, 2021). Möjligtvis skulle detta även kunna kopplas

till att de fått kämpa för att bygga upp sitt land. Det är troligt att det är därför landets nationalitet och kulturarv är särskilt viktigt för det finska folket (Sahlberg, 2012).

### *Lärarpositionen i Sverige och Finland*

Det Sahlberg beskriver är hur Finland har fokuserat på att läraryrket ska få en större professionalitet där man lagt stor vikt på att utveckla pedagogiken och stärka läraryrkets anseende (Sahlberg, 2012). Detta istället för att ha fokuserat på nationella elevtest som många andra länder gjort. Han uppmanar andra länder att se det finska utbildningssystemet som en inspirationskälla för de som vill förändra och utveckla sina länder. Sedan kan man även ifrågasätta en del av Sahlbergs påståenden då han till stor del verkar vara partisk när det gäller sitt eget land. Sahlberg menar att om det fanns hopp för ett land som Finland i det tillstånd det befann sig för trettio år sedan, finns det även hopp för andra länder som befinner sig i ett svårt läge. Sahlberg menar fortsättningsvis att skolan i Sverige bland många andra länder befinner sig i en kris eftersom de inte tillgodoser en god skolgång till varje barn. Han menar att de lösningar som andra länder inför med strängare kontroller och test samt att stänga skolor inte är lösningen på problemet utan att det finns bättre lösningar. Förslagsvis menar han utifrån sina kunskaper kring den finska skolans framgång att det lönar sig mer att:

(...) utveckla lärarkåren, att begränsa elevernas provtillfällen till ett nödvändigt minimum, att sätta ansvarstagande och förtroende framför kunskapsredovisning och resultatansvar och lämna över ledarskapet på skol- och områdesnivå till dem som är verksamma inom skolan (Sahlberg, 2012, s. 32).

Detta är intressant att diskutera vidare eftersom Svenska skolan bland annat genom friskolereformen förändrats till att bli mindre likvärdig (Säljö, 2017). Detta försöker lärare förändra genom att tillsätta fler provtillfällen och höja kunskapskrav för elever medan det egentligen borde bli en förändring för läraryrket, där lärare får en annan sorts ledarposition och status i samhället (Sahlberg, 2012; Sourader, 2012). Tidigare forskningen visar att läraren har en mer dominerande ledarposition i klassrummet i Finland än i Sverige. Läraryrket har även en högre status. I Sverige är det större fokus på demokrati och att eleverna ska inse deras möjligheter att påverka samhället (Sourader, 2012).



En ytterligare viktig skillnad mellan Finland och Sverige värd att uppmärksamma. Lärarna i Finland har annan ställning än lärarna har i Sverige. I Finland är det lärarna själva som utformar sina egna läroplaner med stöd från den nationella läroplanen som sedan godkänns av kommunen och skolmyndigheten (Sahlberg, 2012). I Sverige är det staten som bestämmer och sätter riktlinjer för vad som ska gälla inom skolan. Det är inte lärarna som sätter riktlinjerna, trots att det är de som har insyn i skolan. Detta sätter läraryrket i Sverige i en underordnad ställning till staten (Sahlberg, 2012). Värt att fundera på är om den svenska skolan skulle kunna utvecklas positivt ifall lärarna fick möjligheten att utforma sina egna läroplaner på det lokala planet, på samma sätt som lärarna i Finland har möjlighet att utforma sina inom ramen för den nationella läroplanen? Sahlberg har en poäng när han skriver att det är viktigt att utveckla lärarkåren, eftersom det är lärarna som bär skolan (Sahlberg, 2012).

### *Läroplansteori, sociokulturellt perspektiv och samarbete*

Som Lundgren (1989) uttrycker det ser vi att läroplanen speglar den tid vi lever i, vilket talar för den läroplansteori som råder idag (Wahlström, 2016). Lundgren beskriver hur varje läroplan bär på spår från tidigare läroplaner och blir därmed ett dokument där tidigare synsätt på ämnet går att spåra. De rådande läroplaner och kursplaner vi har idag är utformade efter det som anses viktigt att veta och lära sig för att kunna delta i dagens samhälle, vilket gäller både i Sverige och i Finland (Utbildningsstyrelsen, 2014; Skolverket, 2019). Fortsättningsvis kan man reflektera över resultaten där Finland talar om samarbete medan Sverige betonar självständigt arbete i bildämnet. Den finska kursplanen skrivet att elever ”uppmuntras att delta i valet av innehållet i undervisningen” (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 502). Genom detta kan slutsatsen dras att elever i respektive land möjligtvis kommer inhämta kunskap på olika sätt. Den finska kursplanen har inom området en tydligare koppling till det sociokulturella förståelsen av lärande (Sahlberg, 2012; Säljö, 2017). I samband med detta skulle man kunna titta på den kritik som bildämnet fått genom de nationella utvärderingarna i Sverige. Kritiken riktas mot att bildämnet har ett för stort fokus på individuell bildframställning. I undersökningen uppgav både elever och lärare att det är fokus på självständigt arbete i både mindre och större projekt. De uppger att det är sällan några samarbeten mellan elever i bildämnet (Skolverket, 2003, s. 82). Myndigheterna som kommit med denna kritik anser att detta är något som behöver förändras. Möjligtvis

behöver kursplanen med målen för bildämnet skrivas om för att både elever och lärare ska börja samarbeta mer. Förslagsvis med mer grupparbeten och helklass lektioner. Fler situationer bör skapas där man börjar ta mer hjälp av varandra och där ett lärande genom interaktion med andra kan formas fram (Säljö, 2017).

Den finska kursplanen talar mer om samarbete medan den svenska betonar mer individens utveckling. Båda länderna är självständiga länder där det finns ett fokus på att man ska utvecklas på ett individualistiskt plan men ändå verkar den finska kursplanen tala mer om vikten av samarbete för en individs utveckling för att kunna delta i samhällslivet (Hofstede, 2011). Skulle detta möjligtvis kunna ha något att göra med att Finland inte varit ett självständigt land i mycket mer än 100 år och att de därför starkare knyter an till sin kulturella identitet (Sahlberg, 2012).

Förslagsvis kanske svenska elever blir bättre på att driva fram egna konstnärliga processer medan finska elever utvecklas mer i att driva konstnärliga processer tillsammans med andra och lär sig ta mer hjälp från sin omgivning. Utifrån ett sociokulturellt perspektiv skulle man kunna dra den slutsatsen att den metod Finland använder sig av i bildämnet där elever får öva sig i samarbete och ta hjälp av andra och sin lärare är ett fungerande sätt för inhämtande av kunskap (Säljö, 2017). Den svenska kursplanen verkar inte leva upp till ett sociokulturellt perspektiv när det gäller formuleringen kring det kollektiva lärandet utifrån målen i bildämnets beskrivning (Skolverket, 2019; Säljö, 2017). I detta skulle Finland möjligtvis kunna vara en förebild för oss i Sverige.

För att fortsätta på temat samarbete i skolan är Tuula Koljonens (2020) avhandling värt att diskuteras. Hennes försök att föra över finskt undervisningsmaterial till Sverige misslyckades då de svenska lärarnas inte förstod att de behövde byta ut sina arbetsätt. Hon insåg att det finns starka normer hos svenska lärare kopplat till undervisning. I Finland arbetar man till exempel mer utifrån ett helklass perspektiv medan man i Sverige fokuserar mer på individuellt arbete. Denna studie gjordes i ämnet matematik men detta kan ändå kopplas till bildämnet då samma problematik finns i båda dessa ämnen. Koljonens slutsats var att de svenska lärarna dels hade behövt en djupare förklaring hur de skulle gå till väga, samt problematiken med den svenska

undervisningsnormen som blev ett hinder (Koljonens, 2020). Det finns alltså en djupare rotad problematik i Sverige på detta område.

### *Sammanfattning och besvarande av frågeställningar*

För att avslutningsvis besvara mina två frågeställningar ”Vad finns det för skillnader och likheter mellan ländernas kursplaner inom valda teman?” och “Är det något tema som tar mer eller mindre plats i någon av ländernas kursplaner i bildämnet?” kan man sammanfattningsvis säga att den största skillnaden var när det kommer till temat samarbete. Den svenska kursplanen nämner det knappt på något ställe medan den finska gav många exempel på samarbete. En annan olikhet var betoningen på temat kultur. Finland betonade mer en finsk identitet kopplat till kultur, medan den svenska betonade mångkulturalitet. När det gällde temat visuell kultur var länderna lika trots att den finska kursplanen nämnde temat på betydligt fler ställen. Inom temat konstnärliga tekniker var länderna delvis lika och inget av länderna betonade temat mer eller mindre. Dock kopplade Finland temat mer till att elever skulle utvecklas inom traditionella konstnärliga tekniker och öva sig i motoriska övningar vilket den svenska kursplanen inte nämner. Inom temat bildanalys nämnde båda länderna vikten av bildtolkning och trots omfånget av text där detta framgick i den finska var den svenska kursplanens definition av bildanalys betydligt tydligare.

## 7.4 Slutreflektion

De slutsatser som går att dra av denna studie är att det kanske inte är helt enkelt för svenska lärare att implementera arbetssätt ifrån Finland eftersom det ligger djupt rotat i den svenska undervisningsnormen, vilket är problematiskt att bryta. Möjligtvis skulle det kunna bli samma resultat som i Koljonens (2020) studie om den svenska skolan skulle försöka implementera finska strategier för att förbättra sitt utbildningssystem. Det skulle eventuellt vara ännu mer problematiskt för ett helt land där man är van att arbeta på ett visst sätt att helt ändra strategi. Här kan de svenska lärarnas invanda undervisningsmetoder kritiseras utifrån det sociokulturella perspektivet på lärande (Säljö, 2017). Elever uppmanas för mycket till individuellt arbete i Bildämnet (Skolverket, 2003, s. 82). På samma sätt kanske lärare i Finland har andra undervisningsnormer som ligger djupt rotade och som skulle vara svåra att bryta.

Möjligtvis har kanske bildanalys inte fått ett lika starkt genomslag i Finland som i Sverige. På samma sätt kanske finska lärare i bildkonst skulle ha svårt att ändra sin undervisningsstrategi om de började arbeta mer med bildanalys. Sedan kanske de finska bildkonstlärarna skulle behöva minska sitt fokus på ”motoriska övningar” och ”konstnärliga traditioner”. Eller kanske vi i Sverige skulle lära oss av de finska konstnärliga teknikerna.

Utifrån mina resultat och reflektioner kan man dra slutsatsen att vi i Sverige kan lära oss av Finlands beskrivning av samarbete och kollegialt lärande utifrån ett tydligt sociokulturellt perspektiv i målen för bildämnet. Eftersom både den svenska och finska kursplanen vilar på det sociokulturella perspektivet och representerar det som anses vara viktiga kunskapsmål för bildämnet idag, borde möjligtvis kursplanen i Sveriges skrivas om med en tydligare beskrivning av lärande genom samarbete. Sedan är det möjligt att Finland skulle kunna ta inspiration och lära sig av Sveriges arbete och tydliga definition av bildanalys.

## 7.5 Vidare forskning

Den forskning som funnits där svenska och finska styrdokument har jämförts har varit relevant kunskap på många olika sätt, men forskning på området är sällsynt, särskilt inom ämnet bild. På detta område skulle det behövas mer forskning. Det som funnits som intressant inom denna studie har varit Finlands tydliga beskrivning och arbetsätt kring samarbete mellan elever och lärare. Detta kunskapsmål skulle Sverige kunna implementera inom målen för bildämnet. För att detta skulle kunna bli en verklighet i Sverige behövs vidare forskning.

## 8 Referenslista

Alexandersson, M. (2006). Praxisnära forskning och läraryrkets vetenskapliga bas. I B. Sandin & R. Säljö (Red.), *Utbildningsvetenskap – ett kunskapsområde under formering* (s. 355–376). Stockholm: Carlsson.

Alvesson, M. (2011). *Intervjuer – genomförande, tolkning och reflexivitet*. Liber AB, Stockholm.

Arola-Anttila, A., Pirkko, A. & Liisa, T. (Red.). (1978). *Ympäristön kuvakieli*. Osa 1, Visuaalinen käsitteistö. Borgrå: Werner Söderström Osakeyhtiö.

Bergström, G. & Boréus, K. (2012a). Diskursanalys. I Bergström, G. & Boréus, K. (Red.). (2012). *Textens mening och makt: metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*. (Tredje upplagan) Lund: Studentlitteratur.

Bryman, A. (2008). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm: Malmö: Liber AB; Tredje upplagan; 2018.

Carlgren, I. (2006). *Utbildningsvetenskap - en vetenskap om utbildning eller den vetenskap utbildningen behöver?* Sandin, B. & Säljö, R. (Red.) Stockholm: Carlsson.

Europaportalen. (2020). Tillgänglig: <https://www.europaportalen.se/teman/oecd> (Hämtad: 2022-16-05).

Ejvegård, R. (2009). *Vetenskaplig metod* (Fjärde upplagan). Lund: Studentlitteratur AB.

Fangen, K. & Sellberg, A-M. (2013). *Många möjliga metoder*. 1:2 Red. Lund: Studentlitteratur AB.

Frenander, A. (2014). *Kulturen som kulturpolitikens stora problem*. Andra upplagan.

Örlinge: Gidlunds förlag AB.

Hagstedt, R (2021). *Sverige och Finlands kursplaner i bildämnet*. [Opublicerat manuskript].

Hofstede, G., Hofstede, J., G. & Minkov, M. (2011). *Organisationer och kulturer*. Tredje upplagan. Lund: Studentlitteratur.

Hemmi, K., Bråting, K., & Lepik, M. (2020) Curricular approaches to algebra in Estonia, Finland and Sweden. *A comparative study*. 1-24.  
doi:10.1080/10986065.2020.1740857

Iivonen, E. (1921). *Kristillisen taideseuran esitelmiä. Taidekasvatus kouluissa*. Otava: Helsinki.

Kauppinen, H. & Wilson, Brent. (1981). *Kuvaamataidon didaktiikka*. Otava: Keuruu.

Koljonen, T. (2020). *Finnish mathematics curriculum materials and teachers' interaction with them in two cultural-educational contexts*. (Doktorsavhandling, Åbo Akademi University). Vasa, Finland. Hämtad från:  
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-12-4002-7>

Knif, L. (2021). Moninainen kuvis: osallisia tiloja, tasa-arvon tekoja, taiteella tiedettyä toimijuutta. Helsingin yliopisto. Hämtad 2022-05-16 från:  
<https://helda.helsinki.fi/handle/10138/329649>

Larsson, E. & Westberg, J. (Red.). (2011). *Utbildningshistoria*. (En introduktion). Studentlitteratur: Polen.

Lindgren, B. (2008). *Forskningsfältet billdidaktik*. Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet. [https://nanopdf.com/download/forskningsfletet-bilddidaktik\\_pdf](https://nanopdf.com/download/forskningsfletet-bilddidaktik_pdf)

Lindgren, S. (2013). Text som klimat. Fangen, K., & Sellerberg, A-M. (Red.). *Många*

- möjliga metoder* (Första upplagan). Lund: Studentlitteratur.
- Lindström, L. (2009). A Conceptual Framework. L. Lindström (Red.). *Nordic visual arts education in transition; a research review*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Lundgren, U. P. (1989). *Att organisera omvärlden. En introduktion till läroplansteori*. Stockholm: Utbildningsförlaget.
- Lundgren, U. P., Säljö, R., & Liberg, C. (Red.). (2017). *Lärande, skola, bildning: [Grundbok för lärare]*. (Fjärde upplagan). Stockholm: Natur & kultur.
- Malmgren, L-G. & Malmgren, G. (1996). *Svenskundervisning i grundskolan* (Andra upplagan). Lund: Studentlitteratur AB.
- Nationalencyklopedin*, bildanalys/ uppslagsverk/encyklopedi/lång/bildanalys. (Hämtad 2021-08-16).
- Nationalencyklopedin*, bildanalys/ uppslagsverk/encyklopedi/lång/OECD. (Hämtad: 2021-08-16).
- Nationalencyklopedin*, bildanalys/ uppslagsverk/encyklopedi/lång/läroplansteori. (Hämtad: 2022-16-05).
- Nordström, Z. G. (1984). *Bildspråk och bildanalys*. Stockholm: Prisma.
- Nordström, Z. G. (2016). *Bilders innehåll*. Göteborg: Rojal.
- OECD. (2021). PISA. [https://read.oecd-ilibrary.org/education/21st-century-readers\\_a83d84cb-en#page11](https://read.oecd-ilibrary.org/education/21st-century-readers_a83d84cb-en#page11) (Hämtad 2022-16-05)
- OECD. (2020). PISA. <https://www.oecd.org/pisa/> (Hämtad 2022-16-05).
- Piironen, L. & Salminen, A. (red) (1996). *Kuvitella vuosisata. Teoksessa: Kuvitella*

- vuosisata, taidekasvatuksen juhlakirja*. Helsinki: Gummerus kirjapaino.
- Sahlberg, P. (2012). *Lärdomar från den finska skolan* (första upplagan). Lund: Studentlitteratur AB.
- Sandin, B. & Säljö, R. (Red.). (2006). *Utbildningsvetenskap*: [ett kunskapsområde under formering]. Stockholm: Carlsson.
- Savikko, S. (Red.). (2007). *Koulutaulujen vuosisata teoksessa Koulujen taide*. Karisto Oys tryckeri. Helsingfors.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken – ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.
- Säljö, R. (2017). Den lärande människan – teoretiska traditioner. I U. P Lundgren, R. Säljö, C. Liberg (Red.), *Lärande, skola, bildning: grundbok för lärare* (s. 203-263). Stockholm: Natur & kultur.
- Skolverket. (2003). *Nationella utvärdeingen av grundskolan*. Hämtad från:  
<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a6554bf/1553958551622/pdf1412.pdf>
- Skolverket. (2011). *Kommentarmaterial till kursplanen i bild*. Hämtad från:  
<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a657abd/1553961037299/pdf2556.pdf>
- Skolverket. (2011). *Läroplan för grundskolan*. Hämtad 2022-06-01 från:  
<https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundskolan/laroplan-lgr11-for-grundskolan-samt-for-forskoleklassen-och-fritidshemmet?>
- Skolverket. (2019). *Läroplan för grundskolan*. Hämtad 2022-05-16 från:  
<https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundskolan>



- Skolverket. (2019). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet* (2011: Reviderad 2019). Stockholm: Skolverket. Hämtad från: <https://www.skolverket.se/getFile?file=4206>
- Skolverket. (2020) *Skillnad i syn på kunskap skapar skillnad i betygsättning*. Hämtad från: <https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/artiklar-om-forskning/skillnad-i-syn-pa-kunskap-skapar-skillnad-i-betygsattning>
- SOU 2008:109. En hållbar lärarutbildning: Utredningen om en ny lärarutbildning: betänkande. Stockholm: Fritzes Offentliga Publikationer
- Sourander. Å. (2009). *Sisu i klassrummet*. Malmö; Gleerups Utbildning AB: Första upplagan.
- Utbildningsstyrelsen. (2014). *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen*. Hämtad från: <https://www.oph.fi/sv/utbildning-och-examina/grunderna-laroplanen-den-grundlaggande-utbildningen#c3cf1c47>
- Törmälä, V. (2021). ePortfolios in craft education at the primary level: Teachers' experiences on ICT integration. Hämtad 2022-06-01 från: <https://eric.ed.gov/?q=Finnish+art+education+and+primary+school+&pr=on&ft=on&id=EJ1300023>
- Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. (Sid. 8-9). [https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed\\_VR\\_2017.pdf](https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed_VR_2017.pdf)
- Wahlström, N. (2016). *Läroplansteori och didaktik* (andra upplagan). Malmö; Gleerups Utbildning AB.

Zilliacus, H., Paulsrud, B., & Holm, G. (2017). Essentializing vs. non-essentializing students' cultural identities: curricular discourses in Finland and Sweden. *Journal of Multicultural Discourses*, 12 (2), 1-16. Hämtad från: <https://www-tandfonline-com.ezproxy.ub.gu.se/doi/full/10.1080/17447143.2017.1311335>

Åsen, G. (2017). *Bildundervisning och lärande genom bilder* (första upplagan). Stockholm: Liber.

Østbye, H., Knapskog, K., Helland, K., & Larsen, L. (2004). *Metodbok för medievetenskap*. Malmö: Liber.

## **Bilaga 2. Kursplanen för bildkonst i Finland årskurs 7-9 (Utbildningsstyrelsen, 2014).**

### ***15.4.15 BILDKONST***

#### **Läroämnets uppdrag**

Undervisningen i bildkonst har som uppdrag att handleda eleverna att genom konsten utforska och uttrycka en kulturellt mångskiftande verklighet. Genom att producera och tolka bilder formas elevernas identitet samtidigt som den kulturella kompetensen och gemenskapen stärks. Undervisningen ska bygga på elevernas egna erfarenheter, fantasi och experiment. Undervisningen i bildkonst ska utveckla elevens förmåga att förstå fenomen i omgivningen, inom konst och annan visuell kultur. Eleverna ska erbjudas olika sätt att bedöma och påverka den omgivande verkligheten. Genom en ökad kännedom om kulturarvet stöder man att traditionerna går vidare och förnyas. Undervisningen ska stödja eleverna att utveckla kritiskt tänkande och uppmuntra dem att påverka den egna livsmiljön och samhället. Undervisningen i bildkonst ska ge eleverna en grund för aktiv medverkan lokalt och globalt.

Det arbetssätt som är karakteristiskt för konsten främjar erfarenhetsbaserat, multisensoriskt och konkret lärande. Eleverna granskar bildkonst och annan visuell kultur ur ett historiskt och kulturellt perspektiv. Undervisningen ska ta upp olika uppfattningar om konstens uppgifter. Eleverna handleds att på ett mångsidigt sätt använda olika redskap, material, tekniker och uttryckssätt. Undervisningen ska sporra eleven att utveckla multilitteracitet både med hjälp av visuella metoder och andra undersöknings- och framställningssätt. Eleven ska erbjudas möjligheter till mångvetenskapliga lärområden i samarbete med den övriga undervisningen och med aktörer utanför skolan. I undervisningen besöker man museer och andra kulturobjekt och undersöker möjligheterna att utöva bildkonst som hobby.

**I årskurserna 7–9** handleds eleverna att fördjupa sitt personliga förhållande till bildkonsten och annan visuell kultur och att ställa upp bestämda mål för sitt arbete. Undervisningen ska stärka elevernas förmåga att skapa bilder och uppmuntra dem att arbeta i olika visuella miljöer. Eleverna ska öva sig att undersöka personliga och samhälleliga betydelser inom bildkonsten och annan visuell kultur och att använda dem som underlag för att delta och påverka. Undervisningen ska utveckla elevernas samarbetsförmåga och skapa kopplingar till aktuella koncept och fenomen inom bildkonsten och annan visuell kultur. Eleverna ska få öva sig att använda informations- och kommunikationsteknik och webbmiljöer på ett kreativt, kritiskt och ansvarsfullt sätt. Undervisningen ska ge eleverna tillräckliga förutsättningar för studier efter den grundläggande utbildningen och även allmänna färdigheter som behövs i arbetslivet och i samhället ska beaktas.

#### **Centralt innehåll som anknyter till målen för bildkonst i årskurs 7–9**

Målen för bildkonst närmas via egna bildkulturer, omgivningens bildkulturer och konstens världar. Kunskapsområdena kompletteras delvis varandra och i undervisningen granskas

också deras inbördes förhållande. Utgångspunkterna för valet av innehåll är verk, alster och fenomen inom konst och kultur annan visuell kultur som är relevanta för eleverna. Innehållet ska skapa samband mellan bildkulturer som är både bekanta och nya för eleverna. Eleverna uppmuntras att delta i valet av innehållet i undervisningen, bildverk som ska granskas, arbetsmetoder och redskap. Man bör beakta lokala möjligheter vid valet av innehåll.

I1 Egna bildkulturer: Innehållet utgörs av elevernas egna bilder och bildkulturer som de frivilligt tar del i. Innehållet i undervisningen väljs också från de fenomen som förnyas i deras bildkulturer. Egna bildkulturer används som utgångspunkt i bildskapandet. I undervisningen behandlas betydelsen av de egna bildkurerna i relation till livsmiljön och hur man kan påverka i samhället.

I2 Bildkulturer i omgivningen: Innehållet omfattar olika omgivningar, föremål, mediekulturer och virtuella världar. Innehållet väljs mångsidigt ur byggda och naturliga miljöer och i medier. Innehållet väljs så att det utvecklar elevens medvetenhet om förhållandet mellan den visuella miljön och större mediala frågor. Bildkulturerna i omgivningen används som utgångspunkt i bildskapandet. I undervisningen behandlas olika omgivningars och mediers betydelse sett ur både elevernas egna liv och det globala perspektivet.

I3 Konstens olika världar: Innehållet omfattar bildkonst som skapats under olika tider, i olika miljöer och kulturer. Eleverna fördjupar sig i olika konstuppfattningar och -fenomen genom att studera dem i förhållande till konstnären och betraktaren samt konstinstitutioner och samhället. Konstverk används som utgångspunkt i bildskapandet. I undervisningen behandlas den kulturella mångfaldens betydelse samt att skapa och tolka både ur individens och samhällets synvinkel.

### **Mål för lärmiljöer och arbetssätt i bildkonst i årskurs 7–9**

Målet är att erbjuda lärmiljöer och arbetssätt som ger eleverna möjlighet att mångsidigt använda material, tekniker och uttryckssätt och tillämpa dem kreativt. Undervisningssituationerna ska präglas av en atmosfär som uppmuntrar eleverna att aktivt experimentera och öva. Genom pedagogiska lösningar stöds multisensoriska upplevelser, långsiktigt arbete samt ett undersökande och målinriktat konstnärligt lärande. Undervisningen ska ta hänsyn till elevernas individuella behov och eleverna ska ges möjlighet att arbeta på ett ändamålsenligt sätt självständigt och i grupp. Målet är att skapa en verksamhetskultur som främjar lärande och socialt samspel både i skolan och i miljöer utanför skolan. I årskurs 7–9 ska eleverna stödjas att arbeta på ett undersökande och fenomenorienterat sätt genom att utnyttja konsttraditioner och metoder inom den samtida konsten. Undervisningen ska ge eleverna möjligheter att mångsidigt använda webb- och mediemiljöer, delta i tvärkonstnärliga projekt och projekt utanför skolan samt ta upp globala frågor.

### **Handledning, differentiering och stöd i bildkonst i årskurs 7–9**

Handledning, differentiering och stöd ska ordnas med hänsyn till elevernas sociala, psykiska och motoriska förutsättningar och färdigheter. Eleven lär sig både individuellt och tillsammans med andra, vilket stödjer elevens identitetsutveckling, delaktighet och välbefinnande. Elevernas individuella behov av handledning ska beaktas i undervisningen. Undervisningen differentieras vid behov genom till exempel val av uttryckssätt, arbetssätt och lärmiljöer. I undervisningssituationerna ska eleverna få utnyttja sina styrkor samt tillämpa olika arbets- och tillvägagångssätt. Det konstnärliga lärandet ska utvecklas i en trygg atmosfär, där mångfald accepteras och där eleverna uppmuntras att uttrycka sig och får individuell handledning och stöd. Alternativa pedagogiska metoder kan behövas i synnerhet för att utveckla de motoriska färdigheterna och förmågan att uttrycka iakttagelser och känslor visuellt. Handledning, differentiering och stöd kan ordnas till exempel med hjälp av lekar, spel och multisensoriska upplevelser. I årskurs 7–9 är målet att stärka elevens kunskaper i bildkonst med tanke på studier efter den grundläggande utbildningen.

### **Bilaga 3. Kursplanen för bild i Sverige årskurs 7-9 (Skolverket, 2011).**

#### **5.1 BILD**

Bilder har stor betydelse för människors sätt att tänka, lära och uppleva sig själva

och omvärlden. Vi omges ständigt av bilder som har till syfte att informera, övertala, underhålla och ge oss estetiska och känslomässiga upplevelser. Kunskaper om bilder och bildkommunikation är betydelsefulla för att kunna uttrycka egna åsikter och delta aktivt i samhällslivet. Genom att arbeta med olika typer av bilder kan människor utveckla sin kreativitet och bildskapande förmåga.

##### **Syfte**

Undervisningen i ämnet bild ska syfta till att eleverna utvecklar kunskaper om hur bilder skapas och kan tolkas. Genom undervisningen ska eleverna få erfarenheter av visuell kultur där film, foto, design, konst, arkitektur och miljöer ingår.

I undervisningen ska eleverna ges möjligheter att utveckla kunskaper om hur man framställer och presenterar egna bilder med olika metoder, material och uttrycks- former. Undervisningen ska bidra till att eleverna utvecklar sin kreativitet och sitt intresse för att skapa. Den ska också uppmuntra eleverna att ta egna initiativ och att arbeta på ett undersökande och problemlösande sätt.

Undervisningen ska bidra till att eleverna utvecklar förståelse för hur bildbudskap utformas i olika medier. Undervisningen ska också ge eleverna möjligheter att diskutera och kritiskt granska olika bildbudskap och bidra till att eleverna utvecklar kunskaper om bilder i olika kulturer, både historiskt och i nutid. Genom undervisningen ska eleverna även ges möjlighet att använda sina kunskaper om olika typer av bilder i det egna bildskapandet.

Genom undervisningen i ämnet bild ska eleverna sammanfattningsvis ges förutsättningar att utveckla sin förmåga att

- kommunicera med bilder för att uttrycka budskap,

- skapa bilder med digitala och hantverksmässiga tekniker och verktyg samt med olika mater
- undersöka och presentera olika ämnesområden med bilder, och
- analysera historiska och samtida bilders uttryck, innehåll och funktioner.

## **I årskurs 7–9**

### *Bildframställning*

- Framställning av berättande informativa och samhällsorienterande bilder om egna erfarenheter, åsikter och upplevelser.
- Kombinationer av bild, ljud och text i eget bildskapande.
- Återanvändning av bilder, material och föremål i eget bildskapande, till exempel i installationer.
- Digital bearbetning av fotografier och andra typer av bilder.
- Presentationer av eget bildskapande.
- Rättigheter och skyldigheter, etik och värderingar när det gäller bruk av bilder samt yttrandefrihet och integritet i medier och övriga sammanhang.

### *Redskap för bildframställning*

- Former, färger och bildkompositioner samt deras betydelsebärande egenskaper och hur dessa kan användas i bildskapande arbete
- Material och verktyg för två- och tredimensionellt arbete och hur dessa kan användas för bestämda syften.

### *Bildanalys*

- Bilder som behandlar frågor om identitet, sexualitet, etnicitet och maktrelationer och hur dessa perspektiv kan utformas och framställas.
- Massmediebilders budskap och påverkan och hur de kan tolkas och kritiskt granskas.

- Samtida konst- och dokumentärbilder samt konstverk och arkitektoniska verk från olika tider och kulturer i Sverige, Europa och övriga världen. Hur bilderna och verken är utformade och vilka budskap de förmedlar.
- Ord och begrepp för att kunna läsa, skriva och samtala om bilders utformning och budskap.