



Kommentarmaterial till kursplanen i bild

Skolverket

Kommentarmaterial till
kursplanen i bild

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

ISBN: 978-91-38325-46-9
Form: Ordförrådet AB
Tryckt hos ett klimatneutralt företag
– Edita, Västerås 2011
Stockholm 2011

Innehåll

| | |
|---|--------------|
| Inledning | 4 |
| En samlad läroplan | 4 |
| Kursplanens olika delar och kunskapskrav | 4 |
| Kommentarer till kursplanen i bild | 6 |
| Förändringar jämfört med den tidigare kursplanen..... | 6 |
| Syftet | 6 |
| Det centrala innehållet | 10 |
| Bildframställning..... | 11 |
| Redskap för bildframställning..... | 13 |
| Bildanalys..... | 15 |
| Kunskapskraven..... | 17 |
| Bilaga: Användningen av värdeord i kunskapskraven | 20 |

Inledning

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

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

En samlad läroplan

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

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

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

Kursplanens olika delar och kunskapskrav

Syftets uppbyggnad

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

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

Det centrala innehållets uppbyggnad

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

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

Kunskapskraven

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

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

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

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

Kommentarer till kursplanen i bild

Förändringar jämfört med den tidigare kursplanen

Kursplanen i bild skiljer sig inte i grunden från den tidigare kursplanen när det gäller inriktningen. En skillnad är dock att vad som studeras i bild definieras tydligare. Eleverna ska enligt den nya kursplanen möta och få erfarenheter av visuell kultur i form av film, foto, design, konst, arkitektur och miljöer.

Den nya kursplanen betonar bildämnets kommunikativa inslag i större utsträckning än tidigare. Det innebär att kursplanen vill integrera ämnets två beståndsdelar: att skapa/framställa och att analysera/tolka. I kursplanen framhålls vikten av att se till vad bilder berättar, det vill säga till bildbudskap och inte enbart till bilders yta. Ett sådant synsätt innebär inte ett avsteg från bildskapande arbete, utan det är en utveckling mot mer betydelseskapande bildarbete.

Bildhantering med hjälp av digitala tekniker är tydligare framlyft än i den tidigare kursplanen genom hela grundskoletiden.

En viktig utgångspunkt för förändringarna i kursplanen är resultatet av Skolverkets nationella utvärdering av bildundervisningen, NU-03. Av utvärderingen framgick bland annat att bildundervisningen lägger stor betoning på bildframställning för hand, medan övriga moment behandlas i betydligt mindre omfattning. Utvärderingen visade också att eleverna behöver fördjupa sin förståelse av bilder och sin förmåga att tolka och analysera bilder.

SYFTET

Syftestexten i bild beskriver ett ämne som är viktigt för att eleverna ska kunna orientera sig och delta i en värld där människor dagligen möter en mängd visuella budskap och synintryck. Den tecknar också bilden av ett ämne som är av betydelse för elevernas personliga utveckling och identitetsskapande och som kan bidra med kunskaper inför deras kommande yrkesliv. Att kunna förhålla sig till visuella budskap i omgivningen blir möjligt genom kunskap i bildanalys och om hur bilder kommunicerar budskap. Den personliga utvecklingen främjas av att eleverna får möjlighet att arbeta med bildframställning och själva träna sig i att kommunicera med bilder. För en framtida yrkesverksamhet inom bildområdet är det grundläggande med kunskaper om och i olika tekniker, redskap och material.

Visuell kultur

Genom undervisningen i bild ska eleverna enligt kursplanen få erfarenheter av *visuell kultur där film, foto, design, konst, arkitektur och miljöer ingår*. Visuell kultur är ett begrepp som har etablerats allt mer i utbildningssammanhang under senare år. Begreppet tar avstamp i det traditionella begreppet bild, men vidgar det till att inrymma allt fler olika former av visuella uttryck. Genom att introducera begreppet visuell kultur i kursplanen är ambitionen att vidga synen på vad som ryms inom skolämnet bild. I den övriga kursplanen används emellertid, av praktiska skäl och för att ansluta sig till etablerat språkbruk, genomgående ordet bild. Det ska då förstås som en övergripande beteckning för allt det som också ryms inom begreppet visuell kultur.

Visuell kultur betecknar hela samhällets utbud av bilder, texter och ljud, som förekommer separat eller i olika kombinationer. Den visuella kulturen är synlig i en mängd sammanhang som människor möter, till exempel på internet, på reklamskyltar i stadsbilden, i hemmiljöns form och funktion och i barn- och ungdomskulturen. Barn- och ungdomskulturen innefattar i sin tur allt ifrån populärkultur till mode, graffiti och leksaksindustri. Genom att kursplanen lyfter fram *miljöer* inkluderas även natur- och stadslandskap i begreppet.

Visuell kultur är inte bara intressant att upptäcka och studera, den får också en allt större betydelse för människors möjligheter att förstå sin omvärld, kunna kommunicera och fatta beslut. Vardagslivets bildflöde har också ett stort inflytande på unga människors sätt att tänka och skapa mening i tillvaron. Genom att utveckla kunskaper i att tolka och analysera visuella intryck kan eleverna bli medvetna om kulturer och trender som påverkar dem i olika val- och beslutssituationer.

I den visuella kulturen kopplas seendet i allt högre utsträckning till specifik kunskap, så kallad visuell kompetens. Att utveckla visuell kompetens handlar om att tillägna sig ett förhållningssätt till visuella uttryck genom att iaktta, registrera, kritiskt granska och dokumentera dem.

Framställa och presentera bilder

Ett syfte med undervisningen i bild är att eleverna ska ges möjlighet att utveckla kunskaper om *hur man framställer och presenterar egna bilder med olika metoder, material och uttrycksformer*. Genom att knyta samman skrivningarna om hur man *framställer* respektive *presenterar* bilder vill kursplanen understryka att bild är ett kommunikativt ämne. Det handlar om att kunna processa idéer till färdiga bilder som sedan ska kommuniceras till en mottagare. Att kunna presentera en bild är en betydelsefull del i bildskapandet. En bild kommunicerar olika saker beroende på i vilket sammanhang och på vilket sätt den presenteras. En medvetenhet om detta bidrar till att fördjupa förmågan att skapa bilder i syfte att uttrycka sig och berätta något.

Med begreppet *metod* avses i kursplanen i första hand de arbetsprocesser som används vid olika bildframställningar. Att metoden är ändamålsenlig och att den tillämpas i en logisk ordning är många gånger en förutsättning för att resultatet ska bli det avsedda. Med *material* avses det som används vid bildframställning. Papper, färg, gips och lim är exempel på hantverksmässiga material. Till digitala material räknas bland annat minneskort, bläckpatroner och fotopapper för digitala utskrifter. Att utveckla

kunskaper om, och färdigheter i, bildens möjliga *uttrycksformer* är centralt för ämnet. Det kan till exempel handla om olika uttrycksformer inom fotografi, som dokumentärt fotografi eller konstnärligt fotografi, och inom måleri om skillnaden mellan en expressiv uttrycksform och en mer stiliserad, illustrativ uttrycksform.

Digitala tekniker

Historiskt sett har bildämnet dominerats av traditioner och arbetssätt som har sitt ursprung i avbildande och färdighetstränande bildarbete. Värdet av det unika och handgjorda originalet har betonats. I dag kan även olika typer av digitala tekniker och verktyg, som inte alltid förutsätter en särskild skicklighet på det avbildande området, användas för att uttrycka sig genom bilder. Digitala tekniker kan även användas för att efterbehandla bilder som gjorts i någon annan teknik för att skapa nya uttryck.

Kursplanen lyfter fram att eleverna ska ges förutsättningar att utveckla förmågan att *skapa bilder med digitala tekniker och verktyg*. Digitala tekniker används i många sammanhang i samhället och inom allt fler yrkesområden. Att utveckla kunskaper om och en tilltro till sin förmåga att använda sig av digital teknik är därför betydelsefullt.

Viktigt att betona är att digitala tekniker, precis som alla andra typer av tekniker, verktyg och material, är medel för att kunna uttrycka sig och berätta något.

Undersökande och problemlösande arbetssätt

Kursplanen anger att undervisningen ska uppmuntra eleverna till att *arbeta på ett undersökande och problemlösande* sätt. Det är ett arbetssätt som är användbart när man undersöker ett tema eller ett ämnesområde med hjälp av bilder. Det kan till exempel innebära att undersöka teman som rädsla och identitet, eller ämnesområden som byggnader eller dataspejlmiljöer.

Att arbeta undersökande, med fokus på problemlösning, innebär att utforska frågeställningar utan givna lösningar. Det arbetssättet ger eleverna förutsättningar att utveckla sin förmåga att formulera problem, undersöka olika ämnesområden och teman samt att genom en bildskapande arbetsprocess komma fram till en lösning som kan presenteras. Det kan bidra till att utveckla nyfikenhet, kreativitet, uthållighet och förmåga att ta egna initiativ. I ett undersökande och problemlösande sätt att arbeta använder och utgår man i hög grad från sin egen erfarenhet. Ett undersökande och problemlösande sätt att arbeta kan också uppmuntra till att experimentera, reflektera samt pröva och ompröva idéer. Förhållningssätt som främjar entreprenörskap lyfts fram som något skolan ska bidra till i de första delarna av den samlade läroplanen.

Bildbudskap

Eftersom den moderna människan dagligen möter en mängd synintryck, varav bilder utgör en väsentlig del, krävs kunskaper om vad bilderna handlar om, hur de är framställda, vem som skapat dem och i vilket syfte de är gjorda. Kursplanen anger att undervisningen ska bidra till att eleverna utvecklar *förståelse för hur bildbudskap utformas i olika medier*. De ska också ges möjlighet att *kritiskt granska olika bildbudskap*. Det här är skrivningar som ger uttryck för centrala medborgarligena kompetenser av vikt för demokratin, yttrandefriheten och den kulturella mångfalden.

I elevernas strävan efter en egen identitet kan bilder i medierna, på gott och ont, fungera som förebilder. Genom att studera olika mediebilder är det möjligt för eleverna att få syn på budskap som försöker påverka, locka och övertala dem på olika sätt. Det kan till exempel handla om budskap som syftar till att sälja, informera eller propagera för något. Att urskilja sådana bildbudskap och kritiskt kunna granska dem innefattar också att känna till olika slags genrer som kan användas för att förmedla budskap, till exempel reklamaffischer och bildkonst.

Kursplanens skrivningar om bildbudskap tar sin utgångspunkt i bildkommunikativa teorier om sändare och mottagare. Generellt tillhör ett budskap sändarsidan, det vill säga den som har producerat bilden och formulerat bildbudskapet. Men sändaren äger inte alltid, eller kan inte helt styra, hur bildbudskapet tas emot. Den medvetne mottagaren behöver inte nödvändigtvis tolka budskapet på det sätt som sändaren tänker sig att det ska tolkas. Denna dubbelhet gör en bilds olika budskap svårfångade och mångtydiga.

Bildarbete med betoning på budskap handlar alltså om att kritiskt granska och tolka bilder, men det kan också handla om att *själv* kunna framställa budskap. Genom det långsiktiga målet att *kommunicera med bilder för att uttrycka budskap* fäster kursplanen uppmärksamheten på att eleverna ska utveckla förmågan att utforma bilder i syfte att berätta och förmedla något. Genom att möta ett innehåll som handlar om hur bilder kan tolkas får eleverna bättre förutsättningar att själva kommunicera budskap i bild. Då har de en möjlighet att formulera frågor, reflektera över egna och andras erfarenheter samt kritiskt granska och pröva sina åsikter och ställningstaganden.

Bilders uttryck, innehåll och funktioner

I nära anslutning till syftet att kritiskt granska bildbudskap finns ett av kursplanens långsiktiga mål som innebär att eleverna ska ges förutsättningar att utveckla sin förmåga att *analysera historiska och samtida bilders uttryck, innehåll och funktioner*. I dessa skrivningar betonar kursplanen ytterligare vikten av att utveckla ett analytiskt arbetssätt i förhållande till den visuella kulturen. Det handlar om att studera den visuella kulturen ur många olika perspektiv för att därigenom bli medveten om dess estetiska värden, liksom dess samhälleliga roll och funktion.

Med *innehåll* avses främst vad bilder visar fram genom olika konkreta element, till exempel linjer, ytor, föremål, tecken och symboler. Med *uttryck* avses främst det som kan tolkas i bilder, det vill säga hur olika innehåll i bilder samspelar för att signalera något visst. Med *funktioner* avses främst för vilka ändamål bilderna tillverkats och vilka betydelser de får i olika sammanhang. Få bilder har en renodlad funktion men många bilder har sin tyngdpunkt i en särskild funktion. Bilder som har en tyngdpunkt hos sin upphovsmakare ger ofta uttryck för dennes åsikter, viljor, känslor eller attityder, till exempel konstbilder. Bilder som har en tyngdpunkt på mottagaren har som sin huvudfunktion att väcka reaktioner hos den som tittar på dem, till exempel propaganda- eller reklambilder. Bilder som har en tyngdpunkt i ämnet har i huvudsak en informativ funktion, till exempel anvisningsbilder i en manual eller nyhetsbilder. En bild kan också användas för andra ändamål än det tänkta och på så sätt byta funktion.

Bilder i olika kulturer, historiskt och i nutid

Ett annat syfte med undervisningen i bild är att eleverna utvecklar kunskaper om *bilder i olika kulturer, både historiskt och i nutid*. Genom att lyfta fram kunskaper om olika bilder genom historien betonas vikten av att reflektera över hur människor har skapat och presenterat sig själva och omvärlden visuellt. Eleverna får då större möjlighet att kunna göra jämförelser mellan olika tiders bilder och på så sätt få insikt i samhällslivets komplexitet, utveckling och ständiga omvandling. Att möta olika bildkällor handlar också om att få ökad kunskap om den tilltagande kulturella mångfalden i samhället, mediernas snabba expansion och populärkulturens starka influenser. Allt eftersom den visuella utvecklingen inom medier och IT successivt ställer nya krav på människors förmåga att förhålla sig till olika slags bilder behöver kursplanen i bild också orientera sig i samma riktning.

I kursplanen anges att eleverna ska ges möjlighet att använda *sina kunskaper om olika typer av bilder i det egna bildskapandet*. Mötet med samtida och historiska bilder från olika kulturer ska inte ses som enbart analytiska och teoretiska inslag i kursplanen. Det ska också förstås som en utgångspunkt för eget bildskapande. Tolkning och analys av en bild behöver alltså inte vara en renodlat teoretisk aktivitet. Att kunna urskilja hur material och tekniker har använts i andra bilder och hur bilderna är komponerade berikar också det egna bildskapandet.

De långsiktiga målen

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

DET CENTRALA INNEHÅLLET

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

Varje kunskapsområde består av ett antal punkter. Dessa ska inte uppfattas som att de alltid ska väga lika tungt i undervisningen. Innehållspunkterna ska snarare uppfattas som byggstenar som kan kombineras på olika sätt. Det centrala innehållet är strukturerat så att det visar på en progression. Det innebär att innehållet vidgas och fördjupas upp genom årskurserna.

Innehållet i bild

Det centrala innehållet i bild har i kursplanen delats in i tre kunskapsområden: "Bildframställning", "Redskap för bildframställning" och "Bildanalys". En avsikt med den här indelningen är att skriva fram innehållet i bildämnet både praktiskt och teoretiskt

i kursplanen. Dessa två perspektiv ska dock inte uppfattas som att de ska hanteras separat från varandra i själva undervisningen. Kursplanen strävar efter att möjliggöra en förening av teori och praktik för att därigenom utveckla mer sammansatta färdigheter i bildkommunikation. Till exempel kan den förståelse som utvecklas vid studier av de bildgenrer som nämns under området "Bildanalys" med fördel användas när man arbetar inom områdena "Bildframställning" och "Redskap för bildframställning".

Den övergripande progressionen i innehållet ligger i att eleverna i de lägre årskurserna möter enklare former och redskap för bildframställning. I de lägre årskurserna lyfter kursplanen också fram enklare bilder som ligger nära elevernas livsvärld. I de högre årskurserna möter eleverna allt mer avancerade redskap och former för bildframställning. Innehållet fokuserar nu också bilder som uttrycker mer komplexa frågeställningar.

Exempel i innehållet

Under rubriken Centralt innehåll förekommer vissa exempel. De förtydligar innehållet, men är inte uttryck för att de bör prioriteras framför andra alternativ. Till exempel anges i årskurserna 4–6 att eleverna ska möta innehållet *framställning av berättande och informativa bilder, till exempel serier och illustrationer till text*. Det innebär att framställning av berättande och informativa bilder är ett obligatoriskt innehåll under årskurserna 4–6. Men likaväl som att framställa serier och illustrationer till text kan eleverna framställa karikatyrbilder och informationsskyltar, eller några helt andra slags berättande och informativa bilder.

Bildframställning

Det här kunskapsområdets namn har valts eftersom bildframställning är ett samlingsbegrepp. Det kan användas för alla typer av processer där bilder framställs. Ibland innebär det att berätta i bild och i de fallen är berättande synonymt med bildframställning. I andra fall handlar bildframställning snarare om att utforma bilder där berättelsen inte är det primära, och då kan gestaltning vara synonymt med bildframställning. Arbetet med bildframställning innebär i hög utsträckning att undersöka och pröva sig fram. Kunskapsområdet knyter därigenom an till kursplanens syfte att uppmuntra eleverna till att *arbeta på ett undersökande och problemlösande sätt*.

I kursplanens syfte står det att eleverna ska ges möjlighet att utveckla kunskaper om hur man *framställer och presenterar egna bilder med olika metoder, material och uttrycksformer*. Kunskaper om och erfarenheter av att framställa bilder utgör grunden för all bildundervisning och är därför ett huvudspår i det centrala innehållet. Det syns tydligt i kunskapsområdet "Bildframställning".

Framställning

I årskurserna 1–3 ska eleverna möta ett innehåll som handlar om *framställning av berättande bilder*. Berättande bilder kan till exempel vara sagobilder eller serier. Att arbeta med berättande bilder omkring ett ämne, ett fenomen eller ett skeende kan bidra till fördjupade kunskaper om det som berättas och skapa förståelse hos eleverna för olika förlopp och sammanhang. Samtidigt ger det eleverna möjligheter att utveckla ämnets

bildskapande förmågor. Det ger också möjlighet att arbeta i riktning mot att utveckla ett personligt uttryck. I årskurserna 4–6 möter eleverna utöver framställning av berättande bilder även ett innehåll som handlar om framställning av *informativa bilder*. Informativa bilder kan till exempel vara läroboksbilder, kartor, instruktionsbilder eller stiliserade bilder som fungerar utan kompletterande text. Det handlar om att bekanta sig med delvis mer komplexa bilder som har en annan funktion än att enbart berätta. I årskurserna 7–9 vidgas perspektivet till att handla om *framställning av berättande, informativa och samhällsorienterande bilder om egna erfarenheter, åsikter och upplevelser*. Nu förväntas eleverna kunna kommunicera genom bilder för att ta ställning i olika sammanhang. De ska även kunna formulera egna frågor med hjälp av bilder.

Metoder och tekniker

Inom kunskapsområdet finns ett innehåll som handlar om olika metoder och tekniker. Metoder och tekniker är naturligtvis, förutom redskap, även en del av berättandet och gestaltandet. Ett pennstreck förmedlar till exempel olika uttryck beroende på om det är hårt eller mjukt, darrikt eller rakt.

Listan över tekniker som är möjliga att använda i bildundervisningen kan göras mycket lång. Kursplanen anger *teckning, måleri, modellering och konstruktion* som centralt innehåll i årskurserna 1–3 och *teckning, måleri, tryck och tredimensionellt arbete* i årskurserna 4–6. Genomgående för många metoder och tekniker är att de kan förekomma i alla årskurser. Progressionen ligger framför allt i att de äldre eleverna använder metoder och tekniker på ett allt mer avancerat sätt. I årskurserna 7–9 ska eleverna möta *kombinationer av bild, ljud och text i eget bildskapande*. Nu vidgas innehållet till att omfatta mer komplexa kombinationer av metoder och tekniker. Detta avspeglar kursplanens breda syn på visuell kultur. Till exempel kan dataspel och installationer rymmas inom detta innehåll.

Återanvändning av bilder

Att återanvända bilder i det egna bildskapandet är ytterligare ett sätt att vidga utrymmet för bildframställningen. Det sker genom att ta tillvara redan framställda bilder, material och föremål och använda dem i nya sammanhang. Återanvändning är ett kreativt sätt att förhålla sig till existerande ting i sin omgivning – även mer okonventionella sådana.

I årskurserna 4–6 anger kursplanen att eleverna ska *möta återanvändning av bilder i eget bildskapande* och i årskurserna 7–9 *återanvändning av bilder, material och föremål i eget bildskapande*. Naturligtvis möter eleverna i årskurserna 1–3 också återanvändning av material, men kursplanen introducerar det först i årskurserna 4–6 för att understryka att eleverna nu ska möta återanvändning på ett mera medvetet sätt. Progressionen ligger i att eleverna arbetar med allt fler material och föremål för återanvändning upp genom årskurserna.

Digital framställning

Den visuella kulturen består i stor utsträckning av olika former av digitala uttryck. Det motiverar att redan de yngsta eleverna tidigt kommer i kontakt med detta innehåll i

skolan. Redan i årskurserna 1–3 ska eleverna möta *fotografering och överföring av bilder med hjälp av datorprogram*. Fotografering kan i de yngsta åren ske till exempel med en mobiltelefon, för att i de högre årskurserna ske med mer avancerad teknik. I årskurserna 4–6 utökas elevernas verktygslåda genom att de även möter *filmande* samt *redigering i datorprogram* och i årskurserna 7–9 *digital bearbetning av fotografier och andra typer av bilder*. Genom detta anger kursplanen att eleverna i de äldre årskurserna ska möta ett innehåll som handlar om att få en ökad förståelse för att den fotografiska bilden är en tolkning av verkligheten och att den kan manipuleras och retuscheras.

Presentationer

I årskurserna 7–9 ska eleverna möta *presentationer av eget bildskapande*. Presentationen utgör ett viktigt led i arbetet med bildframställning. Hur man väljer att presentera en bild påverkar dess uttryck och styr hur den kommer att tolkas. Detta innehåll glöms ibland bort i arbetet med bildframställning eftersom det kan finnas en tendens att betrakta bilden i sig själv som nog. Genom att lyfta fram detta innehåll anger kursplanen att eleverna inte enbart ska möta ett innehåll som handlar om bildframställning, utan även få förståelse för hur bilden samspelar med en publik och med sin omgivning. Det finns mängder av sätt att presentera bilder på, till exempel i en skoltidning, i form av en utställning eller genom digitala presentationsformer.

Det här innehållet möter många elever naturligtvis även i tidigare årskurser, men kursplanen introducerar det i årskurserna 7–9 för att understryka att eleverna nu möter presentationer på ett mera medvetet sätt.

Rättigheter och skyldigheter

I takt med att den visuella kulturen får allt större genomslag får människor också större tillgång till bilder. För att kunna använda egna och andras bilder på ett etiskt sätt är det nödvändigt med kunskaper om vad man får och inte får göra med bilder. Kursplanen anger därför att eleverna i årskurserna 7–9 ska möta innehållet *rättigheter och skyldigheter, etik och värderingar när det gäller bruk av bilder samt yttrandefrihet och integritet i medier och övriga sammanhang*.

Redskap för bildframställning

Kunskapsområdet ”Redskap för bildframställning” hänger mycket nära samman med området ”Bildframställning”. Att kunna använda redskap för bildframställning är ett medel för att uppnå olika syften med en bild, och något som bidrar till en kreativ och lustfylld arbetsprocess, men däremot inget självändamål. När eleverna behärskar sina redskap kan de uttrycka och framföra sina berättelser och budskap på ett mer medvetet sätt.

Bildelement

Element är alla delar som tillsammans bygger en bild. Det kan vara ytor, linjer, färger, tecken och former. Bildelement har stor betydelse för det man vill berätta och gestalta när man framställer en bild. I arbetet med att bygga upp en bild kan bildelement hanteras på flera olika sätt, samtidigt eller var för sig. Bildelement behöver inte nöd-

vändigtvis föreställa något men deras stil och utformning kan ändå kan vara viktiga, till exempel hur prickar, streck och färgfläckar har applicerats. Färgtoner är likaså betydelsebärande på olika sätt. Enstaka bildtecken som föreställer saker men saknar sammanhang kan också sättas ihop på olika sätt beroende på vad man vill gestalta eller berätta. Bildtecken kan också få en helt ny innebörd om de kastas om och sätts ihop i en ny kombination. När man arbetar med bildframställning kan valet av bildelement vara helt avgörande för slutresultatet.

I årskurserna 1–3 anger kursplanen att eleverna ska möta *olika element som bygger upp en bild: färg, form, linje, yta samt för- och bakgrund*. Det handlar om centrala element när man till exempel bygger upp enkla, tvådimensionella bilder. I årskurserna 4–6 utökas innehållet till *olika element som bygger upp och skapar rumslighet i bilder* och i årskurserna 7–9 *former, färger och bildkompositioner samt deras betydelsebärande egenskaper och hur dessa kan användas i bildskapande arbete*. Progressionen ligger i att eleverna möter allt fler komplexa bildelement upp genom årskurserna och utvecklar en större medvetenhet när de väljer mellan dessa, beroende på vad de vill berätta och gestalta. Uttrycket *betydelsebärande egenskaper* är centralt. Det betonar vikten av att fokusera på bildbudskap och vad former, färger och bildkompositioner kommunicerar. Genom att möta detta innehåll utvecklar eleverna en större förståelse för hur bilder är konstruerade. Därigenom får de också en grund för att kunna utnyttja färgers och formers egenskaper till att åstadkomma specifika uttryck i sitt eget skapande.

Verktyg och material

Bildämnets verktyg kan vara såväl hantverksmässiga som digitala. Till de hantverksmässiga verktygen hör bland annat olika typer av pennor och penslar, saxar och utrustning för tryckarbeten. Till de digitala verktygen hör datorer, kameror och olika programvaror. Bildämnets material omfattar i princip allt – från traditionella material som papper och gips till återanvända material av mer okonventionellt slag.

Hantverksmässiga och digitala verktyg och material förekommer ofta integrerade med varandra. Måleri kan till exempel bygga på ett skissarbete gjort i dator. Ett objekt kan förändras genom att man ger det en ny yta med bilder eller annat material. Till exempel kan ett arbete som framställts av hönsnät, papper och lim fotograferas i en speciell miljö och presenteras i ett digitalt program.

Kursplanen anger inte vilka specifika verktyg och material som eleverna ska möta i olika årskurser. Urvalet måste av nödvändighet styras av syftet med undervisningen och vilka kunskaper och förmågor som eleverna för tillfället ska utveckla. I årskurserna 1–3 anges *några verktyg för teckning, måleri, modellering, konstruktioner och fotografering* och i årskurserna 4–6 *verktyg för teckning, måleri, trycktekniker, tredimensionellt arbete, fotografering, filmande och digital bildhantering*. Den övergripande progressionen ligger här i att de yngre eleverna ska möta enklare verktyg som används inom olika tekniker, för att successivt möta mer komplexa verktyg ju äldre de blir. För att eleverna ska utveckla en begreppslig repertoar och kunna kommunicera med andra i ämnet lyfter kursplanen också fram *hur verktygen benämns*.

I årskurserna 1–6 anger kursplanen vidare att eleverna ska möta *plana och formbara material och hur de kan användas i olika bildarbeten*. Genom den skrivningen vill kursplanen överbrygga ett alltför stelt synsätt på två- och tredimensionellt gestaltande. Det finns en tradition av att dela in bilder i antingen platta, tvådimensionella bilder eller skulpturer. Men det finns många uttryck som upphäver den indelningen. Till exempel kan en plan yta skulpteras genom reliefer. På samma sätt kan en formbar yta, till exempel ett rum, transporteras till ett fotografi och på så sätt förvandlas till en plan yta.

Skrivningen om plana och formbara material öppnar för mötet med en mängd olika material – även mer okonventionella som till exempel is, skrot och pepparkaksdeg. Kursplanen öppnar för att man introducerar den här bredden av material även i de tidigaste årskurserna. Progressionen går från att kunna arbeta rent tekniskt med ett material till att medvetet kunna välja och använda ett specifikt material, eller kombinationer av material, utifrån vad man vill uttrycka.

Material och verktyg för två- och tredimensionellt arbete och hur dessa kan användas för bestämda syften är ett innehåll i årskurserna 7–9. Här lyfter kursplanen fram material och verktyg i en och samma innehållspunkt för att understryka att gränsdragningen mellan material och verktyg blir allt svårare att göra ju mer komplexa bildsammansättningar man arbetar med. Ett exempel på detta är digitala projiceringar på fysiska föremål, där projiceringarna utgör både verktyg och material.

Bildanalys

I kunskapsområdet ”Bildanalys” konkretiseras syftets skrivningar om att eleverna ska utveckla *förståelse för hur bildbudskap utformas i olika medier*, ges möjligheter att *diskutera och kritiskt granska olika bildbudskap* samt utveckla *kunskaper om bilder i olika kulturer, både historiskt och i nutid*.

Vid tolkning och analys kan man dels utgå från sina egna erfarenheter och kunskaper, dels från granskning av specifika perspektiv. Det senare kan till exempel handla om vad avsikten med en bild är, vem som är avsändare eller vilken plats bilden har i ett vidare samhällsperspektiv. Att urskilja bildbudskap handlar också om att iakta hur relationen mellan uttryck och innehåll påverkar en bilds budskap. Genom att kritiskt granska de bilder som passerar i vardagen är det möjligt att blottlägga dolda budskap och kamouflerade värderingar som annars kanske skulle ha passerat obemärkta förbi.

Bilder

Genom att eleverna tidigt möter hur bilder är utformade och fungerar läggs grunden till mer fördjupade och komplexa analyser i de högre årskurserna. I årskurserna 1–3 anger kursplanen att eleverna ska möta *informativa bilder och hur de är utformade och fungerar*. De informativa bilderna kan utgöra studieobjekt under hela grundskoletiden men kompletteras i årskurserna 4–6 med *reklam- och nyhetsbilder*, där analysprocessen samtidigt utvecklas i riktning mot hur bilderna är *utformade och förmedlar budskap*.

Reklam- och nyhetsbilder har stort inflytande över barn och ungas själv- och världs-uppfattning och eleverna behöver därför möta dessa bilder redan från årskurs 4.

I årskurserna 7–9 möter eleverna *bilder som behandlar frågor om identitet, sexualitet, etnicitet och maktrelationer och hur dessa perspektiv kan utformas och framställas*. Progressionen ligger i att bildanalysen fördjupas, även om det fortfarande är samma bildgenrer som undersöks. Det handlar nu i stor utsträckning om att kunna kritiskt granska olika perspektiv. Bilder som konstruerar och gestaltar identitet, sexualitet, etnicitet och makt förekommer i en mängd sammanhang, till exempel i reklam, nyheter och propaganda – och inte minst i bilder knutna till ungdomars egen kultur. Den kritiska granskningen av dessa perspektiv utvecklar elevernas kompetens att hantera och ifrågasätta de visuella budskap som omger dem. Med liknande utgångspunkter ska eleverna i de äldsta årskurserna möta ett innehåll som handlar om massmediebilders budskap och påverkan och hur de kan tolkas och kritiskt granskas.

Kursplanen lyfter vidare fram att eleverna ska möta bilder från olika tider och kulturer. I årskurserna 1–3 anges *historiska och samtida bilder och vad bilderna berättar*. Det kan till exempel handla om bilder från hem och familj, egna samlarbilder eller några utvalda och välkända konstbilder som också är dokument över sin samtid. I årskurserna 4–6 möter eleverna *konst-, dokumentärbilder och arkitektoniska verk från olika tider och kulturer* och i årskurserna 7–9 *samtida konst- och dokumentärbilder samt konstverk och arkitektoniska verk från olika tider och kulturer i Sverige, Europa och övriga världen*. Under årskurserna 4–6 och 7–9 fokuseras alltså samma former av visuella uttryck, men progressionen ligger i att kursplanen föreskriver allt fler varierade bilder från olika kulturer och tider. I årskurserna 7–9 visar ordvalet *samtida* samt skrivningen *i Sverige, Europa och övriga världen* på denna breddning. Nu kan det till exempel handla om att studera en samtida konstbild från någon annan världsdel.

Samtidigt som eleverna möter bilder från olika tider och kulturer ska de också möta ett innehåll som handlar om tolkning av bilderna. I årskurserna 1–3 *vad bilderna berättar* och i årskurserna 4–9 *hur de är utformade och vilka budskap de förmedlar*. Här ligger progressionen i att eleverna i de lägre årskurserna urskiljer och avläser vad bilderna föreställer och berättar, medan eleverna i de högre årskurserna går allt djupare in på bildernas uttryck, innehåll och funktioner samt deras ofta komplexa och underliggande budskap. Det handlar alltså om att utveckla ett allt mer analytiskt förhållningssätt till den visuella kulturen.

Ord och begrepp

I årskurserna 4–9 ska eleverna utveckla en mer systematisk begreppsapparat för bildanalys. I kursplanen formuleras det som *ord och begrepp för att kunna läsa, skriva och samtala om bilders utformning och budskap*. Att ha ett rikt språk för att kunna beskriva och sätta ord på vad man känt och tänkt i samband med en estetisk upplevelse är betydelsefullt, både för den egna personliga utvecklingen och för att göra sig förstådd hos andra. De ämnesspecifika orden berikar det allmänna ordförrådet och skapar också en större förståelse för ämnet.

KUNSKAPSKRAVEN

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

Kunskapsformer och helhetssyn

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

Kunskapskrav för olika årskurser

Kunskapskraven i bild beskriver vad som krävs för de olika betygsstegen i årskurs 6 och 9 i grundskolan. Kraven utgår från de långsiktiga målen i syftet och relaterar till det centrala innehållet i årskurserna 1–6 respektive 7–9.

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

I tabellform

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

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

Exempel:

| Kunskapskrav för betyget E i slutet av årskurs 9 | Kunskapskrav för betyget C i slutet av årskurs 9 | Kunskapskrav för betyget A i slutet av årskurs 9 |
|--|--|--|
| Eleven kan framställa olika typer av berättande och informativa bilder som kommunicerar erfarenheter, åsikter och upplevelser med ett enkelt bildspråk och delvis genomarbetade uttrycksformer så att budskapet framgår. I arbetet kan eleven använda olika tekniker, verktyg och material på ett i huvudsak fungerande sätt och prövar då hur dessa kan kombineras för att skapa olika uttryck. | Eleven kan framställa olika typer av berättande och informativa bilder som kommunicerar erfarenheter, åsikter och upplevelser med ett utvecklat bildspråk och relativt väl genomarbetade uttrycksformer så att budskapet framgår. I arbetet kan eleven använda olika tekniker, verktyg och material på ett relativt väl fungerande och varierat sätt och prövar och om-prövar då hur dessa kan kombineras för att skapa olika uttryck. | Eleven kan framställa olika typer av berättande och informativa bilder som kommunicerar erfarenheter, åsikter och upplevelser med ett välutvecklat bildspråk och väl genomarbetade uttrycksformer så att budskapet framgår. I arbetet kan eleven använda olika tekniker, verktyg och material på ett väl fungerande, varierat och idérikt sätt och prövar och omprövar då systematiskt hur dessa kan kombineras för att skapa olika uttryck. |

Varje del av kunskapskraven inleds med en beskrivning av vad eleven kan eller har kunskaper om. Den beskrivningen tar sin utgångspunkt i en eller flera förmågor (i exemplet ovan förmågorna att *kommunicera med bilder för att uttrycka budskap* samt att *skapa bilder med digitala och hantverksmässiga tekniker och verktyg samt med olika material*). De beskriver även **hur** eleven visar sitt kunnande för de olika betygsstegen. Det är genom den beskrivningen som kvaliteten eller nivån på elevens kunnande syns.

Sammanfattande uttryck

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

Exempel:

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

- Framställning av berättande, informativa och samhällsorienterande bilder ...
- Kombinationer av bild, ljud och text i eget bildskapande.
- Återanvändning av bilder, material och föremål i eget bildskapande.
- Digital bearbetning av fotografier och andra typer av bilder.
- Material och verktyg för två- och tredimensionellt arbete ...

Relationen mellan kunskapskraven och de långsiktiga målen

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

Förmågan att

- *kommunicera med bilder för att uttrycka budskap*
och
- *skapa bilder med digitala och hantverksmässiga tekniker och verktyg samt med olika material*

I de här två förmågorna ligger progressionen i att eleven framställer olika typer av berättande och informativa bilder med allt högre kvalitet i bildspråk och uttrycksformer. På de högre betygsnivåerna ökar kraven på att eleven använder tekniker, verktyg och material på ett funktionellt, varierat och idérikt sätt. I senare årskurser krävs även att eleven allt mer systematiskt undersöker hur tekniker, verktyg och material kan kombineras för att skapa olika uttryck. Dessutom ställs allt högre krav på elevens sätt att kombinera olika bildelement.

- *undersöka och presentera olika ämnesområden med bilder*

När det gäller förmågan att undersöka och presentera olika ämnesområden med bilder ställs successivt allt högre krav på att eleven bidrar till att utveckla idéer genom att bearbeta olika uppslag och inspirationsmaterial. Dessutom ökar kraven på att eleven i större utsträckning bidrar till att formulera och välja handlingsalternativ som leder arbetsprocessen framåt. På de högre betygsnivåerna krävs allt högre grad av anpassning till syfte och sammanhang när eleven presenterar sina bilder.

Det ligger också en progression i att eleven ger allt mer välgrundade omdömen om arbetsprocessen och bildarbetet. Inledningsvis handlar det främst om bildarbetets kvalitet och efterhand även dess uttryck, innehåll och funktion.

- *analysa historiska och samtida bilders uttryck, innehåll och funktioner*

Progressionen i den här förmågan utgår i de tidigare årskurserna från att eleven resonerar om bilder från olika tider och kulturer. I senare årskurser övergår den i att eleven tolkar och resonerar om samtida och historiska bilder och visuell kultur. På de högre betygsnivåerna ställs det krav på att eleven visar ökat djup i dessa resonemang. I senare årskurser på de högre betygsnivåerna ställs även allt högre krav på hur eleven använder ämnesspecifika begrepp för att beskriva bilders och andra verks uttryck, innehåll och funktion.

Bilaga: Användningen av värdeord i kunskapskraven

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

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

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

Sammanställning av värdeord

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

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

| E | C | A |
|---------------|----------|-------------|
| grundläggande | goda | mycket goda |

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

| E | C | A |
|-----------|-------------------|----------|
| avgränsat | relativt varierat | varierat |

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

| E | C | A |
|----------|---------------------|----------------------------------|
| prövar | prövar och omprövar | prövar och omprövar systematiskt |

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

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

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

| E | C | A |
|----------|--------------|----------|
| viss | relativt god | god |

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

Skolverket

www.skolverket.se

ISBN: 978-91-38325-46-9