



**Läroarutbildningen
Examensarbete
Våren 2005**

Film i skolan – plikt eller passion?

En studie av lärares och elevers förhållningssätt till film i skolan

**Handledare:
Helén Persson**

**Författare:
Paul Carlbark
Jani Wallin**

Film i skolan – plikt eller passion?

En studie av lärares och elevers förhållningssätt till film i skolan

Abstract

Denna uppsats är en kvalitativ studie av lärares och elevers förhållningssätt till användningen av film i skolsammanhang. Texten är gjord av blivande lärare för (blivande) lärare. Därför utgår studien från en pedagogisk syn som baserar sig på konstruktivism och ett sociokulturellt perspektiv. Tolv respondenter på två gymnasieskolor intervjuades – sex lärare och sex elever. Respondenternas svar analyserades för att finna likheter och skillnader beträffande förhållningssätt till film i skolan. Bland resultaten finns en del likheter hos de flesta av respondenterna. De framhåller bland annat att både nyttoaspekten och upplevelsen är viktiga och att filmanalys inte behöver vara speciellt djup. Skillnader finns inom andra områden. Lärarna är till exempel inte överens om vem som bör göra valet av film. Uppsatsen i sin helhet erbjuder en djupare kvalitativ förståelse för hur lärare och elever tänker beträffande användningen av film i skolan.

Ämnesord: Film i skolan, nyttoaspekter, valmöjligheter, demokratiskt engagemang, variation i undervisningen, att möta elever

Innehållsförteckning

1 Inledning	5
1.1 Syfte	5
2 Teoretiska utgångspunkter	6
2.1 Det sociokulturella perspektivet.....	6
2.2 Det konstruktivistiska perspektivet.....	7
2.3 Jämförelse med styrdokument och pedagogiska konsekvenser	8
3 Litteraturgenomgång	11
3.1 Det allmänmänskliga temat.....	11
3.2 Den historiska anknytningen	12
3.3 Att läsa film	12
3.4 Filmupplevelse i skolan.....	13
3.5 Våldsfilm i skolan.....	15
3.6 Att hjälpa elever att nyansera populärkultur	16
3.7 Att skapa ett demokratiskt elevengagemang	17
4 Problemprecisering.....	19
5 Metod.....	20
5.1 Vetenskapligt förhållningssätt.....	20
5.2 Avgränsningar	20
5.3 Urval	21
5.4 Genomförande	21
5.5 Analysmetod	21
5.6 Etiska överväganden	22
6 Resultat	23
6.1 Nyttoaspekten	23
6.1.1 <i>Lärandet</i>	24
6.1.2 <i>Uppföljning och analys av film</i>	26
6.1.3 <i>Nyttan med dokumentärer</i>	28
6.1.1 <i>Sammanfattning av temat Nyttoaspekten</i>	30
6.2 Upplevelsen.....	32
6.2.1 <i>Känslor, engagemang och passion</i>	32

6.2.2	<i>Avkoppling</i>	33
6.2.3	<i>Varierat arbetssätt</i>	34
6.2.3	<i>Sammanfattning av temat Upplevelsen</i>	35
6.3	Filmvalet	36
6.3.1	<i>Vem bestämmer?</i>	36
6.3.2	<i>Val av filmtyper och gränssättningar</i>	37
6.3.2	<i>Sammanfattning av temat Filmvalet</i>	39
7	Diskussion	41
7.1	Nyttoaspekten	41
7.1.1	<i>Filmens förmedlande funktion</i>	41
7.1.2	<i>Minneshantering</i>	41
7.1.3	<i>Temaarbete</i>	42
7.1.4	<i>Språknyttan</i>	42
7.1.5	<i>Analysarbetet</i>	43
7.1.6	<i>Dokumentärer</i>	43
7.2	Upplevelsen.....	44
7.2.1	<i>Att skapa samhällsengagemang</i>	44
7.2.2	<i>Variation i undervisningen</i>	44
7.2.3	<i>Brist på engagemang</i>	45
7.3	Filmvalet	45
7.3.1	<i>Kontroll</i>	45
7.3.1	<i>Demokrati</i>	46
7.4	Kritik och svårigheter	46
8	Avslutande reflektioner	48
9	Sammanfattning	50
	Referenser	
	Bilaga	

1 Inledning

I skolans styrdokument finns olika anknytningspunkter till film men det är bara kursplanen i svenska som tydligt lyfter upp film som ett alternativ till andra textformer. Under rubriken ”Ämnets karaktär och uppbyggnad” talar kursplanen om ett vidgat textbegrepp som inte bara innefattar skrivna och talade texter utan även bilder. Således är film och video delar av detta vidgade textbegrepp (Skolverket, 2005). Film i skolan är ett angeläget ämne eftersom filmer av olika slag enligt kursplanen är en sorts litteratur som elever kan tillägna sig och bearbeta. Dessutom är film en del av dagens ungdomskultur.

Dagens ungdomar bombarderas, enligt Martin Brandt-Pedersen av intryck från ett otal källor och dessa intryck kan innehålla allt som människan någonsin kan möta i livet – från det intima privatlivet till global världspolitik (Brandt-Pedersen, 1998). Genom att dra nytta av det engagemang och den kompetens som eleverna kan uppvisa i sitt förhållande till olika medier kan skolan, enligt Brandt-Pedersen, hjälpa eleverna att positionera sig själv i förhållande till sin omvärld (Ibid). Brandt-Pedersen tangerar härmed vissa delar i *1994 års läroplan för de frivilliga skolformerna* som säger att skolan skall ta till vara de kunskaper och erfarenheter som finns i det omgivande samhället förutom att den skall möta varje elev med respekt för dennes person och stärka elevens tro på sig själv (Skolverket, 2005).

Att använda film i skolan kan vara ett sätt för lärare att nyttja ett medium som eleverna är förtrogna med. Att arbeta med ett medium som de känner till kan hjälpa eleverna i arbetet med att skapa en egen identitet och se sig själv i förhållande till sin omvärld. Med tanke på det bombardemang av medieintryck som ungdomar, enligt Brandt-Pedersen, utsätts för kan skolan vara en plats där film sätts in i ett meningsfullt sammanhang. Hur lärare och elever förhåller sig till film i skolan är därför ett viktigt område att utforska.

1.1 Syfte

Syftet med denna uppsats är att jämföra elevers och lärares erfarenheter av film i skolan och redovisa skillnader och likheter mellan respondenternas förhållningssätt till skolans användning av film. Målet med undersökningen är att genom bearbetning av empirin i ljuset av tidigare forskning, de teoretiska utgångspunkterna för detta arbete och skolans styrdokument ge en bild av hur dagens verklighet beträffande filmanvändningen i skolan ser ut. Utifrån, och med stöd av, denna bearbetning visas fördelar med filmmediet och dess möjligheter.

2 Teoretiska utgångspunkter

Som bakgrund till det här arbetet jämförs *1994 års läroplan för de frivilliga skolformerna (Lpf 94)* och kursplanerna i svenska, engelska och historia för gymnasiet med teorier som har sin grund hos Lev Vygotsky och Jean Piaget. Vygotskys sociokulturella perspektiv och Piagets konstruktivistiska perspektiv kan nämligen nyanseras så att de båda äger giltighet samtidigt i en pedagogisk miljö. Tre författare som på ett utmärkt sätt nyanserar dessa perspektiv är Roger Säljö, som utvecklar det sociokulturella perspektivet i sin bok *Lärande i praktiken* (2000), och Ference Marton och Shirley Booth, vilka, i boken *Om lärande* (2000), etablerar en utökad förståelse av det konstruktivistiska perspektivet.

2.1 Det sociokulturella perspektivet

De olika teoretiska utgångspunkter som läraren kan luta sig mot i sin yrkesutövning bidrar till att utveckla förståelse för hur människan lär. Säljö talar om att ”ord och språkliga utsagor medierar [...] omvärlden för oss och gör att den framstår som meningsfull” (Säljö, 2000:82). Mediering innebär att verkligheten förmedlas till människan genom intellektuella och språkliga redskap, förutom de rent fysiska, som kikaren eller mikroskopet (Säljö, 2000). Eftersom språket är ett redskap som används för att skapa förståelse och mening är kommunikation något väsentligt för människan. Säljö talar om att vårt eget tänkande är en form av kommunikation:

Tänkande (intrapyskologiska funktioner) hos individer är i en sociokulturell bemärkelse således former av kommunikation (interpsykologiska funktioner) som individen stött på, tagit till sig och använder som resurs i framtida situationer. Våra tankar och idéer, liksom våra sätt att hantera situationer, har ett genuint socialt och interaktivt ursprung. På så sätt är vi som individer intimt förbundna med vår omgivning, dess historia och föreställningsvärld och dess sociala praktiker (Säljö, 2000:106).

I ett skolsammanhang blir den intrapyskologiska funktionen en resurs att ta till i samspelet mellan människor eftersom vi följer ”de kommunikativa spelregler som är förväntade – vi ger och tar mening enligt de mönster vi uppfattar vara relevanta” (Säljö, 2000:104). När vi ger och tar mening, är det dynamiska samtalet en källa till att samla resurser i tänkandet och vidareutveckla det. Säljö belyser träffande samtalets funktion i det följande:

I ett lärandeperspektiv är det intressanta [...] att man, genom att man *sam*-talar och *sam*-lyssnar, i stor utsträckning kommer att dela varandras analyser och slutsatser. Genom tal får vi tillgång till andras tolkningar och kognitiva ansträngningar och vi kan på så sätt temporärt koordinera våra perspektiv på det vi talar om. Intersubjektiviteten innebär att jag kan se vad du ser i problemet och tvärtom. Olika, potentiellt lovande, lösningsförslag kommer fram i dagen och blir allmän egendom. Vem som helst kan bygga vidare på dem, inte bara den som tänkt ut det aktuella förslaget. Det uppstår således en

kontinuitet i tänkandet *mellan* individer och det är just genom språklig kommunikation som vi kan etablera och upprätthålla en sådan gemensam förståelse (Säljö, 2000:114).

För läraren är det således viktigt att verka för en atmosfär där det dynamiska samtalet får fokus. I samtalet blir Vygotskys utvecklingszon (Vygotsky, 1978) synnerligen synbar. När Säljö (2000) berör Vygotskys utvecklingszon nämner han ojämlikheten i två aktörers kunskaper som en förutsättning för en positiv rörelse inom utvecklingszonen – den kompetente vägleder alltså den mindre kompetente. Om man istället koncentrerar sig på till synes jämlika elever som samtalar, kan man argumentera för att de i själva samtalet är omväxlande ojämlika. När den ena eleven kommer med ett associativt uttalande blir den andra eleven genom samtalet vägledt till en större förståelse ifrån vilken han/hon kan bygga vidare tankegången och således bli den som vägleder. Tänkandet – det som Säljö benämner den intrapsykologiska funktionen – är en förutsättning för samtalets växelverkan.

Skolan spelar en viktig roll för den enskilda elevens kognitiva och sociala utveckling. Säljö nämner att det är i skolan som ”värderade kulturella redskap görs tillgängliga” för eleven (Säljö, 2000:122). Ett av dessa kulturella redskap, som kan mediera förståelse av olika saker, är film. Innan jämförelser mellan Säljö's perspektiv och styrdokumentet görs skall Martons och Booths version av konstruktivismen konsulteras.

2.2 Det konstruktivistiska perspektivet

Enligt Marton och Booth (2000) har människans medvetande en struktur som ändras beroende på vad vi fokuserar på. När vi fokuserar på en viss sak eller tanke tematiseras denna sak eller tanke. Det leder till att vissa saker eller tankar, som inte fokuseras, hamnar i marginalen och blir underförstådda eller icke-tematiserade. Resultatet av detta resonemang blir till viss del svindlande:

På ett sätt skulle vi kunna säga att vi är medvetna om allting hela tiden. Men vi är sannerligen inte medvetna om allting på samma sätt. En del saker fokuseras, andra försvinner ut ur fokus. Och vi är bara ytterst marginellt medvetna om det mesta. Men sedan kan situationen plötsligt ändras och därmed också strukturen i vårt medvetande. Någoting annat sätts i förgrunden och andra saker kommer att omge det på mycket nära håll, medan andra kommer att sjunka tillbaka i ett perifert medvetande (Marton & Booth, 2000:132).

Det ständiga fokusbytet är en aktivitet som har stor betydelse för skolelever som ständigt kastas mellan olika ämnen, lärare och/eller klasser. Oavsett hur ofta vi byter fokus har människan förmågan att erfara olika fenomen, men för att kunna göra det måste vi, enligt Marton och Booth, kunna urskilja ett fenomen ”från och relatera det till ett sammanhang, urskilja dess delar och relatera dem till varandra och till helheten” (Marton & Booth,

2000:143). Olika människor kan ha större eller mindre förmåga att urskilja fenomen på detta sätt. Eftersom de olika sätten att erfara någonting egentligen bara är olika sätt att erfara samma sak, talar Marton och Booth om ”dimensioner av variation” (Ibid). Marton och Booth skiljer sig från Säljö när de menar att fenomen erfars internt i en människa och att dessa erfarenanden kan ha olika dimensioner av variation jämfört med andras erfarenanden. Skillnaden blir ännu tydligare i följande citat:

Ett erfalande är en intern relation mellan personen som erfar och fenomenet som erfars; det återspeglar båda två i lika hög grad. Om medvetandet är summan av alla erfarenanden, då beskriver medvetandet världen lika mycket som den beskriver personen. En persons medvetande är världen såsom den erfars av just den personen (Marton & Booth, 2000:143f).

Var och en av oss erfar alltså världen, eller delar av världen, just nu. Det sätt som en persons medvetande gör detta erfalande ger, enligt Marton och Booth, en bild av vem personen är som människa. I överensstämmelse med detta resonemang formas våra personligheter i mångt och mycket av vår förmåga att lära. Och just förmågan att se delar i relation till helheten är en nyckelfunktion på lärandets väg, enligt Marton och Booth. ”Man kan inte bara lära sig detaljer, utan att ha en aning om i relation till vad de är detaljer. Lärande är till största delen en fråga om att återkonstituera en redan konstituerad värld” (Marton & Booth, 2000:181).

På lärandets väg är förändring ett välkommet begrepp. Ju mer vi lär desto mer förändras också vårt medvetande, eller, som Marton och Booth fyndigt sammanfattar det:

Om medvetandet är en intern relation mellan person och värld; om vi är medvetna om allting hela tiden i någon form; om den egna världen förändras hela tiden, då måste hela vårt medvetande förändras (dvs. nödvändigtvis konstitueras på nytt) hela tiden (Marton & Booth, 2000:211).

I en värld som ständigt förändras behövs det trygga lärare som tillåter förändring, hos sig själva, hos sin miljö och hos sina elever. Utan förändring – inget lärande. Vad säger läro- och kursplanerna om film i skolan och vilka paralleller kan dras till det sociokulturella perspektivet och konstruktivismen beträffande detta mediums plats i undervisningen?

2.3 Jämförelse med styrdokument och pedagogiska konsekvenser

Lpf 94 nämner inte uttryckligen användning av film i skolan eftersom det i huvudsak är övergripande perspektiv som diskuteras i läroplanen. Den är däremot tydlig när den framhåller att läraren ”skall utgå från den enskilda elevens behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande” (Skolverket, 2005:13). Dessutom skall varje elev bemötas med ”respekt för sin person och sitt arbete. [...] Skolan skall stärka elevernas tro på sig själva och ge dem

framtidstro” (Skolverket, 2005:8). Dessa synsätt kan givetvis knytas till alla moment som läraren och eleverna ägnar sig åt i klassrummet, även filmanvändningen.

För gymnasieelever ingår film som en naturlig del i undervisningen enligt kursplanerna i svenska, engelska och historia, vilka alla berör filmanvändning i någon mån. Under rubriken ”Ämnets karaktär och uppbyggnad” säger kursplanen i svenska att det vidgade textbegreppet inte bara innebär skrivna eller talade texter utan även bilder. Man kan tillägna sig och bearbeta texter genom film eller video (Skolverket, 2005). Kursplanen i engelska talar om hur eleverna möter engelska i många varianter utanför skolan, till exempel i tv och i filmer. Man framhåller att ämnet bör ge en bakgrund och perspektiv på de kulturyttringar som eleverna omges av. Dessutom uppmanar man lärare att språkligt dra nytta av ”det rika och varierade utbud av engelska” som elever möter utanför skolan, ett utbud i vilket film är en del (Skolverket, 2005). När det gäller kursplanen i historia nämner den att man med olika slags presentationsteknik kan ”levandegöra och fördjupa förståelsen för människor och samhällen i vår tid och i gångna tider” (Skolverket, 2005).

Kursplanens i svenska definition att film är en del av ”ett vidgat textbegrepp” ger vid handen att film kan användas precis som litteratur och vara lika naturligt för läraren att använda som det skrivna ordet, speciellt i svenska och engelska. När det gäller historia kan filmen, som ett presentationsmedium, vara en metod att hjälpa elever att förstå historien på ett levande sätt. Men hur kan man, enligt Säljö, Martons och Booths tankar, tillämpa läroplanen och kursplanerna med avseende på film?

Enligt Marton och Booth erfar varje människa ett fenomen på ett sätt som är karaktäristiskt för just den människan i det ögonblicket. När en film visas i klassrummet erfar likaså varje elev filmen på ett sätt som är karaktäristiskt för just den eleven i det ögonblicket. Det finns förmodligen dimensioner av variation i sätten att erfara filmen om man jämför olika elever med varandra. Dessa variationer speglar olika medvetanden och deras förmåga att se detaljer i relation till helheter. Enligt Säljö knyts tankarna (den intrapsykologiska funktionen) som uppstår vid filmvisningen till tidigare sociala kontexter och utgör en resurs för senare interaktion i ett socialt sammanhang. Dessa synsätt motsäger inte varandra utan kompletterar snarare varandra. Genom att läraren har båda dessa teoretiska utgångspunkter i sin pedagogiska verktyglåda kan han/hon inse att filmen kan ge inspiration till givande filmsamtal i vilka man respekterar och guidar varandra till större förståelse och samtidigt kan han/hon förstå att varje elev har sitt sätt att erfara filmen. Om innehållet i filmen eller samtalet inte bygger vidare på den enskilda elevens tidigare erfarenanden blir förmodligen filmstunden inte speciellt givande för just den eleven.

De teoretiska utgångspunkterna, som inbegriper konstruktivism och ett sociokulturellt perspektiv, hjälper således läraren att vara vaken för det dynamiska samtalets vägledande funktion, och bejaka en positiv atmosfär för sådana samtal. Samtidigt hjälper lärarens medvetenhet om att elevers lärande är beroende av deras tidigare erfaren den honom/henne att försöka möta eleven där denne finns, även i fråga om filmanvändning i skolan.

3 Litteraturgenomgång

Litteraturgenomgången redovisar vad andra forskare och skribenter har skrivit om människans förhållningssätt till film och varför vissa (film)berättelser gör ett starkare intryck än andra. Genomgången börjar i ett allmänt resonemang för att successivt övergå till specifika forskningsfält i klassrumssituationer. Först redovisas det allmänmänskliga temat, det vill säga det i filmberättelsen som anknyter till gemensamma mänskliga värden. Därefter presenteras historieanknytningens betydelse för film och hur människan kan läsa film, innan olika skolverksamheter beskrivs. I dessa gör olika forskare och skribenter kopplingar mellan film i skolan och våld, populärkultur och demokrati.

3.1 Det allmänmänskliga temat

Braaten m.fl. (1997) talar om historieberättande som något som människan alltid sysslat med. Vare sig det har handlat om muntligt berättande, det skrivna ordet eller den rörliga bilden har syftena med berättelserna varit desamma. Man har velat underhålla, locka till tårar eller väcka frågor. Dock har det övergripande syftet hos berättelsen varit att hjälpa mottagarna att själva skapa en bild av vem människan är och hur hon fungerar (Braaten m.fl., 1997).

Historieberättandets långa historiska arv skvallrar om att berättandet kan ses som en allmänmänsklig företeelse – något som människan alltid har sysslat med. Det allmänmänskliga i berättelsen fångar mottagaren oavsett vem mottagaren är. Att gemensamma mänskliga värden är en attraktionskraft för läsare av berättelser, är något William Wordsworth anknyter till i förordet till *Lyrical Ballads, with Pastoral and Other Poems*. Han hävdar att det inte är någon åtskillnad mellan poesi och prosa (Wordsworth, 1802:1442). Wordsworth är med detta påstående inne på ett resonemang som gränsar till kursplanens vidgade textbegrepp, som ju liknar bild och film vid prosa och poesi. Enligt Wordsworth har all god poesi med känslornas associationer att göra:

[O]ur continued influxes of feelings are modified and directed by our thoughts, which are indeed the representatives of all our past feelings; and, as by contemplating the relation of these general representatives to each other we discover what is really important to men, so, by the repetition and continuance of this act, our feelings will be connected with important subjects, till at length, if we be originally possessed of much sensibility, such habits of mind will be produced, that, by obeying blindly and mechanically the impulses of those habits, we shall describe objects, and utter sentiments, of such a nature and in such connection with each other, that the understanding of the being to whom we address ourselves, if he be in a healthful state of association, must necessarily be in some degree enlightened, and his affection ameliorated (Wordsworth, 1802:1439).

Wordsworth talar alltså om att känslorna knyts till det, i den goda poesin, behandlade ämnet – ett ämne som är mycket viktigt för människan – via associationsförmågan hos en mottagare

vid god hälsa och stimulerar dennes uppskattning av poesin. Genuin poesi är, enligt Wordsworth, ”in its nature well adapted to interest mankind permanently, and likewise important in the multiplicity and quality of its moral relations” (Wordsworth, 1802:1448). När resonemanget förs vidare till att även innefatta film kan det konstateras att genuina filmberättelser, som motstår nötningen av tidens tand, väcker känslor därför att de anknyter till gemensamma mänskliga värden.

3.2 Den historiska anknytningen

Hur viktigt är det att anknyta till vår mänskliga historia i filmberättelsen? I sin bok *Perverse Spectators. The practices of film reception* (2000) talar Janet Staiger om motiven till att behandla vår mänskliga historia genom berättandet. Hon menar att filmberättelsens koppling till historiska fakta kan medverka till att filmtittaren förstärker sin önskan att bidra till mänsklighetens läkande och förbättring (Staiger, 2000).

Hur kan en sådan förstärkning äga rum? När filmtittaren upplever att filmen känns som en sann berättelse finns det förutsättningar för att filmen skall få en större genomslagskraft. Filmen *Schindler's List* (1993), som handlar om hur en person, Oscar Schindler, hjälper judar undan Hitlers förintelseläger under andra världskriget, kan användas som exempel i detta sammanhang. Filmen avslutas med att släktingar till dem som blev räddade av protagonisten (Schindler) besöker dennes grav och lägger blommor på den (Spielberg, 1993). Härigenom förbinds filmens starka innehåll och dramaturgi med historiska fakta som hjälper filmtittaren att öka sin medvetenhet om vilka historiska vingslag som påverkat vanliga människor i stor utsträckning. För vissa kan en film som *Schindler's List* riva upp gamla sår. För andra kan den påminna om gemensamma och värdefulla mänskliga värderingar. Oavsett vilken omedelbar reaktion filmen framkallar, väcker filmen frågor om hur människan kan undvika totalitära rasistiska ideologier i framtiden. I diskussionen kring dessa frågor kan en önskan om ett mänskligt läkande växa fram. Kopplingen till historiska fakta kan således hjälpa filmtittaren att utveckla tankar kring människans utveckling, och förbättring, som en medveten, politisk varelse.

3.3 Att läsa film

Enligt kursplanen i svenska kan film likna en skriven text. Sådana texter behöver läsas för att förstås. Men hur läser människan film? James Monaco menar i sin bok *How To Read A Film. The World of Movies, Media, and Multimedia* (2000) att vi läser film ungefär som vi läser en skriven sida – fysiskt såväl som mentalt och psykologiskt (Monaco, 2000). För att fördjupa

diskussionen om hur människan läser film för Monaco in tankegången på semiotik, det vill säga studiet av tecken. Detta eftersom varje kommunikationssystem, som film kan sägas vara, är ett språk och varje språk består av tecken. Monaco citerar den välkände semiotikern Christian Metz som sade: "It is not because the cinema is language that it can tell such fine stories, but rather it has become language because it has told such fine stories" (Monaco, 2000:157). Detta paradoxala cirkelresonemang försöker visa hur filmens språk på något sätt har samutvecklats med dess berättelser.

Genom filmberättelserna, som mer fungerar som konstateranden, utövar filmen en dominerande makt över den mindre reflekterande tittaren. Den dominerande makten innebär i det här sammanhanget att budskapet i filmen överförs till mottagaren på ett oreflekterat sätt, det vill säga att mottagaren inte kritiskt granskar vad filmen försöker säga honom/henne. Det är därför viktigt, enligt Monaco, att tittaren läser bilderna väl och på så sätt förstår dem bättre så att han/hon inte överlåter åt filmskaparen att bestämma vad tittaren skall tycka. Läsaren av en text, bestående av bokstäver, uppfinner själv bilderna, medan en filmläsare inte gör det. Båda måste dock tolka tecknen de ser framför sig. Ju bättre tolkningsarbete de gör, desto bättre balans blir det mellan mottagaren och skaparen i den intellektuella process av vilken både filmskapande och filmläsande är en del. Ju bättre balansen är, desto mer vital och slagkraftig blir filmen som konstverk (Monaco, 2000). Dock menar Monaco att film till en viss del har en akilleshäl – den är för enkel som konstverk. Film är för begripligt, vilket gör den svår att analysera. Han påvisar följderna genom att hävda att film kan ge oss en exakt kunskap om verkligheten på ett sätt som talat språk sällan kan. När det gäller fysiska realiteter avslöjar filmen betydligt mer än vad skriftens språkssystem, som är bättre på att beskriva det icke konkreta och det abstrakta, kan komma i närheten av (Ibid).

3.4 Filmupplevelsen i skolan

Klas Viklund, som är en auktoritet med avseende på film i skolan, menar att filmmediet är ett viktigt pedagogiskt redskap i skolan. Varje lärare vill ha engagerade och nyfikna elever, och detta är, menar han, en av spelfilmens starka sidor. Den kan nämligen hjälpa till att skapa engagemang och nyfikenhet (Viklund, 1998). Viklund har gjort en intervju med filmregissören Kjell Grede som åker land och rike runt och visar och diskuterar sin film *God afton, herr Wallenberg*. I intervjun uttrycks Gredes uppfattning att eleverna ofta upplever dagens skola som så tråkig och abstrakt att de inte berörs av undervisningen. Lärare sägs försöka arbeta med olika metoder för att göra undervisningen mer stimulerande. Praktiska

projekt som bildkonst, litteratur, drama, biståndsprojekt eller skolträdgårdar tas som exempel. Grede vill bland dessa metoder fokusera på filmen (Ibid).

I *Bilden av Förintelsen.Handledning för att se, analysera och diskutera filmer om nazism och motståndskamp* (1998) skriver Viklund om filmmediet som en utgångspunkt för fortsatt kunskapssökande:

Utifrån starka filmupplevelser har elever och lärare hämtat inspiration för fortsatt kunskapssökande. Att utgå från gemensamma filmupplevelser har visat sig vara en stimulerande undervisningsmodell som skapar aktiva elever (Viklund, 1998:13).

Återigen betonas filmmediets positiva inverkan på ett gott lärandeklimat. Viklund menar att eleverna blir engagerade, nyfikna och aktiva.

Filmmediets slagkraft, menar Viklund, ligger i dess förmåga att genom allmänmänskliga skildringar av människoöden levandegöra det förflutna. Filmens kraft är att den inbjuder till identifikation samtidigt som den visar en omedelbar visuell bild av skeendet genom slagkraftiga bilder. Människorna i filmen kunde lika gärna ha varit vi själva (Viklund, 1998).

Med utgångspunkt från den gemensamma filmupplevelsen har vi goda möjligheter för ett fortsatt arbete med filmen. I Viklunds intervju nämner Grede vikten av att ha en delad gemensam filmupplevelse att utgå ifrån:

– Alla som skulle lyssna till mig var tvungna att först se filmen. Så många föreläsningar har jag hållit i mina dagar, att jag omedelbart märkte vilken enorm skillnad det innebar då alla som satt i skolaulan för att lyssna på mig delade en gemensam upplevelse. Detta borde inte bara ha betydelse för mig, det borde ha betydelse för varje lärare, att få känna den medvind som uppstår i föreläsningssalen eller i klassrummet när alla man vill nå har en gemensam upplevelse. Är man lärare borde man naturligtvis se till att man så ofta som möjligt ställer sig i den medvinden (Viklund, 1998:28).

Viklund och Grede delar uppfattningen att den gemensamma upplevelsen av filmen är mycket användbar. När människor delar en filmupplevelse startar en process hos dem som ”inbjuder till samtal, diskussioner och fortsatt kunskapssökande” (Viklund, 1998:30).

Samtalet eller arbetet som följer på en gemensam upplevelse behöver inte byggas på en filmvetenskaplig analysmodell, enligt Viklund. Snarare är det den personliga upplevelsen som är den bästa utgångspunkten för ett fortsatt arbete med filmen (Viklund, 1998). I detta får Viklund återigen stöd av Grede som istället för att tala om symboler och allegorier talar om filmen på ett mer allmänt plan där ingen, som delat den gemensamma filmupplevelsen, riskerar att bli exkluderad (Ibid). Som exempel lyfter Grede fram sina erfarenheter av när han talat med lärare och elever om sin film:

– Samtalet som jag fört med publiken efter filmvisningen har varit kunskapsbärande. Filmen som film berör jag nästan inte alls. Det har många lärare upplevt som en lättnad. Många lärare tycker att de saknar tillräckliga kunskaper om film. När det gäller sitt eget ämne känner de sig betydligt mer hemma. Därför vill jag ge följande råd till alla lärare: Använd filmupplevelsen! Utnyttja hela spännvidden runt filmen. Man kan nästan se vilken film som helst och använda den gemensamma upplevelsen som utgångspunkt för att diskutera och fördjupa en rad samhällsrelaterade, historiska, psykologiska eller moraliska företeelser som har med undervisningen att göra (Viklund, 1998:29).

3.5 Våldsfilm i skolan

I populärkulturen finns ofta våld representerat. Magnus Persson (2000) menar att det är skolans ansvar att skildra våldet ur ett kritiskt perspektiv. Underhållningsvåldets funktioner bör belysas ur olika perspektiv och sättas in i ett sammanhang. För lärare innebär detta att de har ett ansvar för att de filmer som visas i skolan behandlas och efterarbetas på ett sådant sätt att det eventuella våld som finns med i filmen belyses och talas om ur olika infallsvinklar. Lärare har ett ansvar att sätta in våldet i ett kritiskt samhällsperspektiv (Persson, 2000). Grede menar att en av anledningarna till varför hans *God afton, herr Wallenberg* har fått så gott mottagande av elever kan bero på att filmens huvudtema kretsar kring våld, mord och rädsla. Han har även funderat mycket kring varför dessa teman lockar unga människor. Hans teori är att vårt samhälle är ett resultat av vårt förhållande till bland annat våld och trygghet (Viklund, 1998).

Ulf Dahlquist (1998) jämför olika påstådda konsekvenser av våld i media och film och konstaterar att det finns ganska mycket forskning som lyfter fram faror eller negativa aspekter med att exponeras för medieviolens. Dessa negativa aspekter sträcker sig från rädsla, ångest och mardrömmar till avtrubning och beteendeförändringar. Positiva aspekter är ovanliga, men en sådan har Dahlquist funnit i forskning som hänvisar till Aristoteles som myntade uttrycket katharsis. Detta begrepp betecknar ett slags själslig rening hos en åskådare som genom tragiken i ett drama får känna fruktan och medlidande. Enligt forskningen, som Dahlquist hänvisar till, leder exponering av medieviolens till att mottagarens aggressionsnivåer och våldsbensägenhet sjunker. Dahlquist hävdar dock att katharsisteorin inte är speciellt populär och har svagt stöd inom empirisk forskning. En anledning till att våldsfilm har uppfattats och ofta fortfarande uppfattas som negativt är, enligt Dahlquist, omsorgen om barn och ungdomar. Detta eftersom uttalandena om filmviolens negativa konsekvenser nästan uteslutande handlar om vilken effekt det kan ha på barn och ungdomar (Dahlquist, 1998).

Kan blodiga våldsfilmer användas i skolsammanhang och i så fall hur? I sin bok *Videovåld och undervisning* (1998) redovisar Olle Holmberg ett projekt som han genomförde i en gymnasieklass med elever från el- och teleteknisk linje. Som en första fas diskuterades elevernas egna erfarenheter, behov och känslor när det gällde videovåld. Man tittade också

under lektionstid på två våldsfilmerna, *Cannibal Holocaust* och *Stilla natt, blodiga natt*. Fas två handlade om andras erfarenheter och forskning kring hur människor påverkas av videovåld, delgivna av bland annat en medieforskare och läraren själv. Den tredje fasen gick ut på att visa samband mellan vardagen och mediekulturen och medvetandegöra hur vi konsumerar kultur (Holmberg, 1998).

Holmberg menar att filmtittandet skulle förmå eleverna att reflektera och sätta begrepp på de egna erfarenheterna och för att detta skulle bli möjligt krävdes en distansering från de egna upplevelsena. Att man både tittade på och resonerade om våldsfilm i skolan skapade denna distans. Men det var viktigt att distansen till videotittandet inte blev för stor, för eleverna måste, enligt Holmberg, fortfarande kunna känna igen sig själva i de mera reflekterande resonemang som fördes i klassrummet. Holmberg betonar att det i inledningsfasen är viktigt att läraren avstår från kritik eller moraliserande och arbetar för en relativt fri arbetsplanering som ger utrymme åt elevernas egna berättelser om tittandet (Holmberg, 1998).

3.6 Att hjälpa elever att nyansera populärkultur

Det är viktigt med ett kritiskt förhållningssätt till populärkulturen. Persson säger följande om vikten av att föra ett öppet, kritiskt och demokratiskt samtal både i och utanför klassrummets fyra väggar:

Det är inte bara kunskaper och värderingar som erbjuds av populärkulturen utan också ett slags provkarta över vilka roller och identiteter som är öppna för barn och ungdomar nu och i framtiden. Denna provkarta är ofta – men inte alltid – begränsande till sin natur och konservativ i synen på relationerna mellan män och kvinnor, mellan vita och icke-vita och mellan olika samhällsklasser. Lärare behöver därför rejäla kunskaper om populärkulturen om man vill diskutera och utmana dess värderingar och formulera en motpedagogik. Men detta är en motpedagogik som inte på traditionellt manér ser som sin uppgift att bekämpa populärkulturen. Snarare handlar det om att dra in den – och andra kulturella yttringar – i ett öppet, kritiskt och demokratiskt samtal som förs både i och utanför skolan (Persson, 2000:86).

Persson talar alltså om att förutsättningen för ett öppet, kritiskt och demokratiskt samtal med eleverna är viktig, det vill säga att läraren är så väl förtrogen med populärkulturens referensramar att han/hon kan utmana eleverna och deras syn på populärkulturen. I lärarens roll ingår att hjälpa eleverna att nyansera populärkulturens ofta begränsade och konservativa provkarta och att formulera en motpedagogik som kan hjälpa läraren att använda populärkulturen i ett för alla givande sammanhang.

3.7 Att skapa ett demokratiskt elevengagemang

Det finns ämnen som kan vara svåra att diskutera i en klass. Mikki Shaw nämner i sin artikel "What's Hate Got to Do With It? Using Film to Address Hate Crimes in the School Community" (1998) att social utslagning, rasism, ogifta mödrar, obestrida traditioner och sedvänjor av alla de slag kan vara bland de samhällsfrågor som anses för känsliga för ett klassrumsklimat. Genom film, menar Shaw, kan man dock öppna kommunikationslinjer om svåra frågor. Att man skall bejaka diskussioner på de lokala stormarknaderna, i personalutrymmena och kafeterian, medan man i klassrummet lägger locket på, är något hon ställer sig undrande inför. Shaw vill istället använda jobbiga frågor för att förstärka den demokratiska känslan och framtidstron hos eleverna (Shaw, 1998).

Shaw berättar om när hon visade filmen *Do the Right Thing*. Då missade hon en viktig sak – timingen. Eftersom filmen slutade i ett upprört tonläge smittade detta av sig på elevernas diskussion efteråt och diskussionen blev ensidig. Följande dag bad hon eleverna att uttrycka sig skriftligen om en av karaktärerna i filmen och att svara på frågan: Vilken lösning skulle du vilja ha nått vid slutet av gårdagens lektion? Hennes avsikt var att allas röster skulle få höras. Shaw läste därför upp allas svar högt inför klassen. Variationen var stor: en del ville ha tydliga svar i rätt- eller felkategorier, andra tyckte att det var lärarens ansvar att ge svar, några var nöjda med att de hade yttrat sig, en del ville rösta medan ytterligare andra uttryckte en önskan att undvika diskussioner om kontroversiella frågor i fortsättningen, eftersom processen var smärtsam och svår (Shaw, 1998).

Genom de varierande svaren lyckades eleverna förstå att till och med i det mikrokosmos som deras eget klassrum utgjorde så var det ingen åsikt som hade klart mandat. Man kom istället fram till att man skulle lyssna på varandra, respektera varandras åsikter och gå vidare. I en demokratisk debatt är denna inställning betydelsefull, menar Shaw (Shaw, 1998).

Shaw vill visa att demokratiskt engagemang lönar sig. Med hjälp av både spelfilmer, som *Boyz 'n' the Hood*, *Mississippi Burning* och *JFK*, och dokumentärer, som *A Time for Justice*, "On Hate Street" (ett avsnitt ur *48 Hours*) och *Blood in the Face*, försöker Shaw engagera eleverna i samtal om samhällsproblem som varje medborgare behöver ta ställning till (Shaw, 1998).

Ibland, hävdar Shaw, har detta engagemang lönat sig och gett konkreta resultat. Ett exempel som hon nämner var när en av hennes afro-amerikanska elever, Sarah, i sitt jobb som skoförsäljare mötte tre medlemmar av White Aryan Resistance (översatt: Vitt Ariskt Motstånd) i skoaffären. De krävde att få en vit expedit och affärsinnehavaren försökte medla och sopa problematiken under mattan. Men Sarah tog modigt ställning och konfronterade

männen med argumentet att det inte var affärens policy att byta expedit av de skäl som de framförde. Det blev en scen som slutade med att männen lämnade butiken i vredesmod utan att ha köpt något. Nästa dag i skolan var Sarah skakad men nöjd med att hon hade visat sitt ställningstagande (Shaw, 1998).

4 Problemprecisering

Med tanke på att litteraturgenomgången tar upp vilka faktorer skribenter och forskare anser vara viktiga för människans förhållningssätt till film i allmänhet och viktiga för lärares och elevers förhållningssätt till film i skolan i synnerhet är det naturligt att fråga sig vilken inställning och vilka tankar lärare och elever har till användningen av film i skolan. Detta arbete går ut på att undersöka likheter och skillnader i respondenternas förhållningssätt till användningen av film i skolan. Följande frågeställningar behandlas i arbetet:

- Vilka förhållningssätt har lärare och elever till användningen av film i skolan och vilka likheter och skillnader kan skönjas mellan respondenterna?
- Vilka fördelar och möjligheter finns med användning av film i skolan?

5 Metod

Metoderna för arbetets tillblivelse redovisas i detta kapitel. Här beskrivs inte bara det vetenskapliga förhållningssättet utan också arbetets avgränsningar, hur datainsamlingen har hanterats och på vilket sätt genomförande och analys har utförts. Även olika etiska ställningstaganden tas upp här.

5.1 Vetenskapligt förhållningssätt

Eftersom det i arbetets syfte ingår att utforska människors förhållningssätt till speciellt ämne behövs en för detta syfte lämplig metod. Den kvalitativa intervjumetod som Tim May (2001) kallar den semistrukturerade intervjun är en passande metod för att skaffa sig kunskap om människors tankar. Enligt May kan denna intervjumetod ge ”kvalitativa informationer om det undersökta ämnet” genom att intervjuaren kan ”försöka förtydliga och utveckla de svar som ges” (May, 2001:150). Intervjuaren försöker se det undersökta ämnet ur respondenternas synvinkel (Kvale, 1997). I den semistrukturerade intervjun används en intervjuguide som bara styr intervjun i begränsad utsträckning. Enligt Kvale (1997) skiljer sig den kvalitativa intervjun från ett vanligt samtal i det att intervjun har ett bestämt syfte – att förstå den intervjuade och dennes värld i ett visst avseende. Genom den kvalitativa intervjun kan respondentens attityder, resonemang och förhållningssätt bli synbara. Enligt Starrin och Svensson (1998) är intervjun både djupgående och analyserande.

Vår intervjuguide (se bilaga) består av sex huvudfrågor som utformats för att skapa likvärdighet i intervjuerna. Men vi anser, med stöd av Holme och Krohn-Solvang (1997), att intervjuguiden endast är ett stöd och inte tvingande. För att intervjuaren skall få del av ett kvalitativt djup i ämnet kan samtalet tillåtas glida in på andra saker som kan ge intervjuaren nya synvinklar. Ändå ger intervjuguiden möjlighet att täcka det område som man önskar undersöka (Holme & Kron-Solvang, 1997). Vår intervjuguide följdes inte slaviskt utan när vi märkte att någon hade problem med att förstå en fråga omformulerade vi den. Dessutom följde vi upp svaren med följdfrågor som byggde vidare på respondentens tankar.

5.2 Avgränsningar

I ett arbete som detta är det omöjligt att täcka upp alla sidospår som är tänkbara inom det studerade ämnet. Vi väljer till exempel att inte beröra eventuella sidospår från lagens korrekta tillämpning som skulle kunna spåras i respondenternas svar. Således kommer vi

varken att kommentera eller värdera eventuella tveksamheter ur laglig synvinkel vilka respondenterna kan tänga i vår studie.

5.3 Urval

Respondenter valdes ut från två olika gymnasieskolor i södra Sverige, dels på grund av den geografiska närheten, dels för att kontakter på dessa skolor redan hade etablerats. Antalet respondenter var tolv stycken, sex lärare och sex elever, och könsfördelningen var helt jämn i båda grupperna.

En av lärarna (LM3)* hade 37 år i yrket och arbetade med samtliga samhällsämnen, en annan (LK3) hade 30 år i yrket och ämnena svenska, engelska och spanska, två (LK1, LM1) hade 25 år i yrket och båda hade ämnena svenska, engelska och tyska, en (EM2) hade 20 år i yrket och ämnena engelska, tyska, italienska och latin och slutligen hade en (LK2) ett år i yrket och ämnena svenska, engelska och jobbade även inom programmet barn/fritid.

Tre av eleverna (EK1, EM2, EK3) gick sjätte terminen på samhällsprogrammet med ekonomisk inriktning, två (EM1, EM3) gick sjätte terminen på samhällsprogrammet med samhällsinriktning och en (EK2) gick andra terminen på frisörutbildningen.

5.4 Genomförande

Alla respondenterna kontaktades personligen. Tid och plats planerades in och en timme avsattes för varje intervju. Före intervjun informerades respondenten om syftet med intervjun, att han/hon skulle förbli anonym och att ingen annan än författarna skulle få del av den bandinspelning som gjordes (se även 5.5 Etiken i forskningen). En pilotintervju gjordes och då den var synnerligen givande införlivades den i resultatet.

5.5 Analysmetod

Det inspelade materialet transkriberades så noggrant som möjligt i ett omfattande digitalt dokument. Respondenternas svar ordnades i olika teman. Utifrån dessa teman noterades likheter och skillnader i förhållningssätt mellan respondenterna. Citat som tydligt visade respondenternas förhållningssätt till användningen av film i skolan valdes ut. Bland de citat som har tagits med i resultatet har i vissa fall ord, till exempel namn på personer och orter, ersatts med neutrala uttryck för att skydda respondenternas identitet. Då detta skydd har tillämpats markeras det med hakparenteser.

* Se under 6 Resultat för tolkning av kodsystemet.

5.6 Etiska överväganden

De fyra huvudkraven inom forskningsetiken är enligt Vetenskapsrådet (2002): informationskravet, samtyckekravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Informationskravet innebär att forskaren skall informera respondenten om syftet med intervjun, på vilka sätt den skall användas och villkoren för deltagandet. Frivilligheten är naturligtvis ett måste (Ibid). Det fanns bland den tänkta urvalsgruppen tre elever som inte ville delta och dessa ersattes av andra som önskade delta. Enligt samtyckekravet har respondenten rätt att vägra delta utan att detta skall påverka honom/henne negativt (Ibid). Eftersom ingen av respondenterna befann sig i beroendeställning till oss, kunde vägran att delta inte påverka någon negativt. Våra frågeställningar var inte av sådan sort att känsliga uppgifter skulle kunna framkomma men ändå följde vi konfidentialitetskravet och försäkrade att diskretion skulle råda och att ingen annan än intervjuarna skulle hantera respondenternas personuppgifter (Ibid). Rektorerna hade givit sitt medgivande till de inspelade intervjuerna och givetvis hade även respondenterna gjort det. I ett fall var respondenten under 18 år och då hade en förälder givit sitt medgivande. Det fjärde kravet – nyttjandekravet – säger att uppgifterna som kommer fram i intervjun bara får användas i förhållande till det syfte för vilket intervjuerna görs (Ibid). Detta fick respondenterna veta och de blev även informerade om att det inspelade materialet skulle raderas efter undersökningens slut. Dessutom ges respondenterna möjlighet att få del av arbetet i dess slutliga form.

6 Resultat

För att tydligt kunna redovisa resultaten i enlighet med uppsatsens syfte att påvisa respondenternas förhållningssätt till användningen av film i skolan delas deras svar in i olika teman. Tematiseringen gör också att likheter och skillnader mellan respondenterna kan skönjas. De teman som beskriver respondenternas förhållningssätt till filmanvändningen och samtidigt ger en bild av filmens fördelar och möjligheter har rubricerats som *Nyttoaspekten*, *Upplevelsen* och *Filmvalet*. Med *Nyttoaspekten* menas de områden inom vilka film anses ge en, för lärandesituationen, nyttig, alternativt mindre nyttig, effekt. *Upplevelsen* definieras som de områden inom vilka man kan upptäcka saker som anknyter till känslorna i samband med film i skolan medan *Filmvalet* anger områden inom vilka respondenternas synpunkter på skälen till att välja, respektive inte välja, en viss film, blir märkbara.

Resultaten inom varje tema indelas efter de likheter och skillnader som har blivit synliga mellan respondenterna. Vårt kodningssystem för att identifiera respondenterna är en kod med tre tecken, varav det första betecknar lärare (L) eller elev (E), det andra tecknet man (M) eller kvinna (K) och det tredje tecknet numrerar respondenterna i respektive grupp (1-3).

Varje område redovisas med hjälp av löpande text, där författarna refererar respondenternas svar, och blockcitat, i vilka respondenternas svar anges enligt transkriptionen. Anledningen till att blockcitats används är dels att få in respondenternas röster i redovisningen, dels att ge läsaren en direkt koppling till primärmaterialet. Efter varje tema ger författarna en sammanfattning av temats områden så att det är möjligt att få en snabb överblick av respondenternas förhållningssätt i respektive tema.

6.1 Nyttoaspekten

För att på ett tydligt sätt fullfölja uppsatsens syfte, det vill säga att utforska respondenternas förhållningssätt till användningen av film i skolan samtidigt som filmens fördelar och möjligheter omnämns, delas temat *Nyttoaspekten* in i tre områden som rubriceras *Lärandet*, *Uppföljning och analys av film* och *Nytta med dokumentärer*. Med *Lärandet* menas de faktorer för vilka filmanvändningen kan ha en nyttig effekt för elevernas lärande. *Uppföljning och analys av film* innefattar till vilken nytta respondenterna menar att efterarbete och filmanalys kan vara. Under *Nytta med dokumentärer* redovisas respondenternas förhållningssätt till den nytta man kan ha av dokumentärer.

6.1.1 Lärandet

I samtalet om hur man arbetar med film i skolan lyfts lärandets betydelse upp av de flesta lärarna. Bland lärarna som undervisar i svenska tas litteraturhistorien som ett exempel på när lärandet kan främjas med hjälp av film. LK1 nämner att hon visar film i samband med litteraturhistorien för att förtydliga svåra avsnitt och hjälpa eleverna att dra direkta paralleller till deras egen samtid.

Att fånga ungdomarna genom att koppla litteraturhistorien till film är något som LK2 berättar om. Hennes syn på filmens litterära funktion framgår i följande citat:

Då försöker jag knyta in det till att det faktiskt är film vi använder, fast det är vår tids system att redovisa litteraturhistoria för att fånga ungdomarna. Och fångar man intresset genom filmen så kan man då lyckas knyta in till skriven litteratur.

När LM1 arbetar med litteraturhistoria och jämför olika epoker märker han hur filmen spelar en viktig roll för elevernas förmåga att klara av prov och minnas saker.

Jag tror att det de både har läst och sett på tv, att det sätter sig, att de minns det bättre. De har lättare för att klura ut svar på frågorna när man sedan har prov. Så filmen förstärker, det är fler sinnen som arbetar, så det kan bli en förstärkning av inläringseffekten.

Elevernas syn på nyttan av film i samband med litteraturhistoria kan sammanfattas av EK2 som riktar uppmärksamheten på sambandet mellan böcker och film.

Om man ser rent undervisningsmässigt så är det kanske bra om man har jobbat med någonting och sedan kollar på en film som har med det att göra. Eller om man har kanske läst en bok och sedan kollar på filmen. För att, jag vet inte, om det är något som ska fastna så kanske det fastnar bättre då. Det har vi gjort nu i skolan. Vi läste *Populärmusik från Vittula* och såg filmen, fast vi såg filmen först, sedan läste vi. Sedan har vi sett *Utvandrarna* och *Raskens*, alltså det var ju rätt bra när man jobbade med det, så var det rätt bra att kanske se det med, för det är ju svårt att föreställa sig bara genom att bara läsa.

Ett annat arbetssätt där film, enligt lärarna, är viktigt för lärandet är temaarbete. LK1 har i svenskundervisningen arbetat med temat ”spänning och skräck” och har i samband med det använt film.

När man har olika teman i svenskundervisningen, som till exempel spänning och skräck, är det ju jättebra också med filmer. Och då kan ju, i det här fallet kan ju klassen få välja lite för att när man har gått igenom det här ämnet spänning och skräck då har man ofta läst en del skräckberättelser av Stephen King kanske eller Edgar Allan Poe för att ta någon gammal och så, och så har man då tittat på hur byggs detta upp, hur är det uppbyggt rent litterärt i boken och sedan kan man då se vad hur detta har byggts upp i filmen.

LM3 har haft ansvaret för temadagar för hela årskurser vid olika tillfällen och då har filmen varit central.

Vi har utnyttjat spelfilmer på olika temadagar där jag har varit ansvarig. Och de här temadagarna har då en rubrik kring det mångkulturella samhället eller, om man så vill, att man försöker att hitta någonting för att motarbeta rasism. Och där finns ett antal väldigt bra spelfilmer som man kan utnyttja.

Att eleverna ser filmen vid temadagarna på ett annat sätt än de ser film hemma är något LM3 berättar om. Han menar att fokuseringen kring temat gör att eleverna får en annan synvinkel på problematiken som lyfts fram i filmen.

Många av eleverna har personliga erfarenheter av temadagarna. EK1 lyfter fram nyttan av att få se en film som *American History X*.

I *American History X* är det mycket så här, nazister och inte nazister, och det är ändå rätt nyttigt för det är rätt många som har börjat bli nazister och de vet inte redigt vad det handlar om, tror jag inte. Alltså, det är vad jag tror och jag tror att det är ganska bra att visa sådana då och försöka förstå varför de blir nazister eller varför man inte är det.

Lärarna uppvisar en skillnad i förhållningssätt när det gäller användning av film i främmande språk. LM1 menar att film kan hjälpa eleverna att få höra språket och utveckla en viss hörförståelse men även att undertexterna på målspråket är viktiga.

Vi har då är filmer som kommer till exempel genom utbildningsradion där det är textat på engelska respektive tyska filmer textade på tyska. Och det tycker eleverna, det uppskattar de väldigt mycket och det gör jag med för att då får de både läsa och höra samtidigt och det tror jag är en god övning.

LM2 anser att målet med film kan vara att eleverna skall få möta språket, men ifrågasätter nyttan av filmens effekter för elevernas språklärande.

Som jag ser det, språkligt, ur ren språkinläringssynpunkt så har man inte så jättestor nytta av film. En del elever tycks tro att bara man tittar på några filmer så har man gjort otroliga språkliga framsteg. Det är sällan det, att så är fallet. [...] Det är för flyktigt, man kan inte trycka på paus, då hackar man sönder filmen. Så att, och de ser ändå på så mycket filmer i vardagslag så att vi behöver inte ytterligare en väldigt mycket filmer i skolan utan vad vi ska syssla med i språkundervisningen det är att göra dem, bygga upp deras ordförråd, och göra dem, de har ju ofta en ganska dålig grammatik. Sådant ska vi syssla med först och främst.

Däremot anser LK3 att den stora filmkonsumtionen hos vissa elever kunde ha mycket positiva effekter på deras språklärande.

Jag hade en elev som satt uppe på nätterna och tittade på engelskspråkiga kanaler, och han läste aldrig en läxa i språk, jag hade honom i engelska och spanska, och då var det siffror, han hade en etta i spanska och femma i engelska. Det är rätt ovanligt. Han plockade upp språket genom tv och film.

Elevernas inställning till nyttan av film i språkundervisningen är positiv. EK1 uttalar sig om film, i det här fallet i serieform, i spanskan på följande sätt:

När det gäller språk, i alla fall, om man kollar, som vi läste spanska, så kollade vi på en serie där de pratade spanska hela tiden. Och det är ganska nyttigt, på det viset, att man hör språket. Och sedan när det är textat så är det textat på spanska också, då är det ju dubbel läring och det tycker jag är ganska bra.

En annan elev, EK3, framhåller på ett liknande sätt att de lätta filmerna i spanska är något som är bra och som det skall vara. Hon tror att dessa filmer gör att hon lär sig något på spansklektionerna.

EM3 hävdar att han privat har lärt sig lite japanska med hjälp av anime, en tecknad japansk seriegenre, men att skolan skulle använda anime i språkundervisningen var han skeptisk till.

Jag har i alla fall lärt mig att känna igen många japanska ord och fraser, och jag tror att anime är ett sätt att förstå mer japanska. Men det är nog svårt för språklärare att liksom använda anime i skolan för det är inte så känt av lärare.

6.1.2 Uppföljning och analys av film

Nyttan av att följa upp filmtittandet har lärarna många synpunkter på. LK1 berättar om flera olika sätt att arbeta med filmen.

Vi har använt den här *Döda poeters sällskap* som också är väldigt bra och tacksam att ha i undervisningen, där man kan diskutera mycket då. Och den är, man diskuterar kanske inte så mycket litteraturhistorien, men hur man framställer svenskämnet. Ja, och att även dikter kan vara någonting bra. Och ibland så kan man då ha skrivuppgifter alltså. Ändra slutet är en rätt så bra skrivuppgift eller skriv om inledningen är också ganska bra skrivuppgift. Beskriv skurken, alltså någon form av karaktärsbeskrivning då, både utseende och karaktären då.

En del av de skriftliga uppgifterna går ut på att skriva en filmrecension eller att, efter en filmsession, skriva ner intryck och tankar som sedan utgör material för diskussion. En gruppaktivitet som LM1 nämner går ut på att läraren har sett filmen tidigare,

och sedan vet man att nu kommer det att hända något dramatiskt efter den här scenen. Då stoppar man videon och sedan får de sitta i smågrupper och diskutera fram vad tror ni kommer att hända nu? Och sedan låter man dem redovisa och berätta om det och det. Och så kan det hända att någon grupp träffar mitt i prick och då är det jättekul. Och det kan också vara en grupp som har en helt annan fortsättning på filmen och då är det också kul att jämföra.

LM2 nämner att eleverna kan återberätta filmens grundhandling som talövning i par på engelskan. Han tillägger att filmen också kan vara underlag för skriftlig produktion. LM3 berättar att han utnyttjar spelfilm i samhällskunskapen för att öka diskussionsviljan. LK2 säger att hon ibland använder film som introduktion till värderingsuppgifter. Eleverna får till

exempel efter att de har sett en historisk film jämföra med sin samtid och diskutera hur man har värderat synd under olika tidsepoker.

Vidare nämner LK2 att hon har använt Basil i *Fawlty Towers* som utgångspunkt för uppgifter i samband med klassproblematiken. Eleverna får se ett avsnitt och analysera Basils uppförande i förhållande till klassfrågan skriftligt. Sedan utvecklas uppföljningen med att eleverna skriver om sina egna åsikter angående klass.

Elevernas erfarenheter av uppföljning av film handlar bland annat om att de skall ha åsikter, reproducera ett visst innehåll och jämföra med den skrivna förlagan. EK3 nämner följande i samband med att man hade läst och sett Strindbergs *Hemsöborna*:

Innan vi såg filmen så fick vi frågor om vad som skulle hända på filmen, så var vi tvungna att vara uppmärksamma för att kunna svara på frågorna, så diskuterade vi efteråt vad som var bra och dåligt, och vad som stämde överens med boken, och sådant.

I övrigt tycker de flesta att det är viktigt att följa upp film, särskilt om den har använts vid en temadag. EM1 tycker att det är viktigt att följa upp filmen med diskussioner och menar att vissa saker i filmen annars kan gå förlorade. Han tror också att man blir mer insatt i filmens budskap genom uppföljning.

Lärarnas tankar kring analys av filmen och vikten av att vara en god filmläsare, det vill säga att kunna förstå filmen på flera nivåer samtidigt, varierar något. LK1 menar att det är positivt med filmkunskap:

Det borde finnas mer filmkunskap i skolan, så om eleven hade lärt sig de vanligaste begreppen inom filmen, vad man har för trix liksom när man gör vissa scener, så skulle de ju kunna bedöma filmer på ett annat sätt. Och sedan skulle de också kunna ha en betydligt större behållning av filmerna när de såg,

Även LK3 ser positivt på filmanalys och god filmläsning:

Det är ju mer givande om man verkligen kan läsa filmen. Den vinner ju på att man lär känna människorna i den, förstå lite varför de agerar och reagerar som de gör. En karaktärsanalys ger ju mer än att bara förvänta action.

Däremot ser LM1 vissa faror med att arbeta med analys. Både han och LM3 betonar att analysen måste komma efter filmupplevelsen. LM1 tillägger att analysen är en balansgång och fruktar att om man gör för mycket av analysen kan det drabba eleverna negativt och riskera att döda deras lust. Istället framhåller han fördelen med enkla analyser som sker på elevernas villkor:

Men eleverna är ofta väldigt kloka själva och ger en exempel och det är absolut bäst när de själva gör det. Och det gör de. Jag leder leder dem lite grand och ger dem lite hintar och så där. Helst ska filmläsning komma naturligt och tar man då upp några exempel så tror jag att de kan uppleva det som rätt så kul när de ser det. Till exempel rena filmtkniska, hur man byter scen och hur man närmar sig en person som har stor betydelse, en karaktär, hur denna karaktär är fotograferad, ur vilka vinklar och hur mycket man zoomar och lite sådant där.

Både LK2 och LM3 menar att filmläsning är en tränings sak som ger mer utdelning ju bättre man är på det. LK2 nämner att kunskapen om film generellt sett ökar ju djupare man kan läsa och analysera filmer. Hon tillägger också att hon ser det som viktigt att visa eleverna på vilka olika nivåer man kan läsa film.

En något annorlunda vinkel för filmkunskap lyfts fram av LM2 som menar att det är viktigt att informera eleverna om hur filmen producerades, att eleverna

är medvetna om att det här är en löpandebandproduktion, det spottas ut sådana här produkter ungefär som man tillverkar bilar på löpande band så att de är medvetna om att det här är inte, i många filmer skildras inte det vardagliga, oglamorösa livet för genomsnittssamerikanen eller var det nu kan utspela sig.

Elevernas syn på filmanalys är varierande. En del ser vissa nackdelar med ett analytiskt förhållningssätt. EK2 och EK3 tror att risken för att man kunde missa något i filmens handling är överhängande om man koncentrerade sig för mycket på att analysera enskilda moment. Ändå vill EK3 lära sig att bli en bättre filmläsare:

Jag är absolut inte någon bra filmläsare. Det finns de som är det och jag är väldigt imponerad av dem, för jag skulle också vilja vara det, och det hade varit bra om man kanske kunde lära sig något sådant. För det första lär man sig en massa om hur, eller om hur film är upplagd och allting sådant, jag kan ingenting.

En elev, LM3, nämner att han är intresserad av lite udda filmer som *Edward Scissorhands* och *Big Fish* och tillägger att det djupa filmläsandet är något naturligt för honom, men ingenting nödvändigt för att uppskatta film.

Ja, personligen så gör jag ju det själv, jag försöker titta under och se vad det är de vill få fram, men man måste ju inte vara det för att kunna uppskatta filmer. Det finns ju så mycket som är annorlunda och färgglatt i de filmerna så man kan liksom titta bara på ytan också och få en upplevelse oavsett om du läser djupt eller ytligt.

6.1.3 Nyttan med dokumentärer

Alla respondenterna talar om dokumentärer som något nyttigt. Lärarna är överens om att dokumentärer är användbara i undervisningen. LM2 nämner *The Essential BBC Guide to the British Isles* som värdefull för att öka elevernas medvetenhet om sevärdheter i Storbritannien. Han nämner dokumentärer om USA som viktiga för att visa att inte allt ser ut som i

Hollywood-filmerna. Genom sådana dokumentärer kan eleverna bli varse miljöer som de vanligtvis inte kommer i kontakt med. LM2 lyfter även fram natur, traditioner, minoriteter, olika religiösa grupper och olika sociala miljöer som sådant som dokumentärer kan hjälpa eleverna att få mer insikt i.

En av lärarna, LM3, har i undervisningen använt en dokumentär som behandlar orsakerna bakom tsunamikatastrofen i Sydostasien.

Den förklarade väldigt bra vad det var frågan om, gick på ett väldigt bra populärvetenskapligt sätt in på uppkomsten, den hade väldigt fina diagram eller grafik, rättare sagt, som gjorde att det här gav alltså eleverna en fördjupad kunskap i det hela, ja, det var bättre än om man hade försökt rita upp saker och ting. Det var alltså bra naturvetenskapliga förklaringar då.

Somliga elever uppskattade inte just den dokumentären. EM3 är en av dem som har sett den och han berättar att det var så tråkigt att han praktiskt taget sov sig igenom sessionen. Men han utesluter inte möjligheten att det finns dokumentärfilmer som kan hjälpa läraren att förtydliga vissa saker i ett ämne. Han menar att filmen kan vara ett komplement som kan förklara ett område bättre än läraren skulle kunna.

En annan av eleverna, EM1, uppvisar en polariserad inställning till dokumentärer. Han uppskattar "riktiga" dokumentärer och med det menar han faktadokumentärer som har gått på tv. Han tycker också om populärdokumentärer, och nämner Michael Moores *Fahrenheit 9/11* som exempel på en populärdokumentär. Dock menar han att det finns dokumentärer som saknar attraktionskraft. Gamla UR-dokumentärer från AV-centralen tycker han inte passar för en modern skola.

LK3 talar om en filmkategori i serieform som hon benämner "halvdokumentär". Serien heter *The American Choppers* och handlar om en familj som tillverkar motorcyklar. LK3 lyfter fram det relationella och sociala spelet i serien och menar att detta är till nytta för eleverna.

I filmen har de mycket intressanta relationer inom familjen. De är nästan alltid arga på varandra, skäller och skriker och gapar och slänger saker och sådant där, men emellanåt så visar de vilken trygg relation de ändå har. De tillåter sig själva och varandra att, liksom, bara ut med det. Så att de gör väldigt många saker tillsammans. Och det kan man ju diskutera och det gör de, fast det blir nästan mest svenska, men i alla fall, man får tänka till, att det kan betyda en sak om jag börjar gapa och skrika och slänga saker runt omkring mig så är det värre än om en som alltid är utåtagerande gör det. Att man inte liksom får tolka allting utifrån sig själv. Så skulle jag ha reagerat. Nu menar hon det för så skulle jag ha menat.

Ett problem som även ungdomar kan ha är, enligt LK3, att man tolkar in egna värderingar i andras handlingssätt. Dokumentärer kan hjälpa elever att utveckla förståelse för andra

människors motiv och agerande, eftersom dokumentärer ofta presenterar udda grupper, som till exempel Amish-folket i USA, ur ett, för eleverna, nytt perspektiv.

6.1.4 Sammanfattning av temat Nyttospekten

Bland de responderande lärarna framkommer att film kan användas för att både fånga intresset för ett arbetsområde och främja lärandet. LK1 är en av dessa lärare och hon använder i litteraturhistorien film för att förtydliga svåra avsnitt och hjälpa eleverna att dra direkta paralleller till deras egen samtid. LM1 förstärker synen på vilken positiv inverkan film kan ha på lärandet när han säger att filmen kan bli en förstärkning av inlärningseffekten. Bland eleverna får denna syn medhåll av bland andra EK2 som säger att hon har lättare att komma ihåg exempelvis en bok om hon även har sett filmen. Hon säger också att filmen kan hjälpa till att skapa de inre bilder som bokläsning kräver att man själv gör.

Ett arbetssätt där film, enligt lärarna, är viktigt för lärandet är temaarbete. Att fokusera kring ett tema får, enligt LM3, eleverna att få en annan synvinkel på problematiken som lyfts fram i filmen. Bland respondenterna lyftes exempel fram på teman både i klassrummet i samband med litteraturhistorien och på så kallade temadagar för hela årskurser. Temadagarna var något som respondenterna uppskattade. LM3 har ofta haft ansvaret för dessa temadagar och menar att film är mycket användbart när det exempelvis gäller att bekämpa rasism. Eleverna är överens med LM3s syn på nyttan med dessa temadagar och lyfter fram *American History X* som ett exempel på en film som hjälpt till att motarbeta rasism.

Lärarna uppvisar en skillnad i förhållningssätt när det gäller användning av film i främmande språk. LM2 menar att film kan vara bra då eleverna skall få möta språket, men ifrågasätter nyttan av filmens effekter för elevernas språklärande, medan LM1 säger att film kan hjälpa eleverna att få höra språket och utveckla en viss hörförståelse. LM1 får stöd av LK3 som anser att den stora filmkonsumtionen hos vissa elever kan ha mycket positiva effekter på deras språklärande. Bland eleverna framkommer en positiv inställning till användning av film i främmande språk. EK3 lyfter fram att hon tycker att det är nyttigt med film i språkundervisningen. Hon tror att film öka hennes lärande under spansklektionerna. EM3 hävdar att han privat har lärt sig lite japanska med hjälp av anime, en tecknad japansk seriegenre. Men att skolan skulle använda anime i språkundervisningen är han skeptisk till, eftersom han inte tror att lärarna känner till genren.

Nyttan av att i klassrummet följa upp filmtittandet har lärarna många synpunkter på. LK1 berättar om flera sätt att följa upp en filmvisning. Hon lyfter bland annat fram diskussioner och skrivuppgifter. En av dessa skrivuppgifter går ut på att efter en filmsession skriva ner

intryck och tankar som sedan utgör material för diskussion. Att diskutera en film efter att ha sett den är något som både lärare och elever anser vara viktigt. LM3 använder exempelvis filmen för att öka diskussionsviljan. Genom att följa upp filmen menar lärarna att man har möjlighet till intressanta diskussioner och arbetsuppgifter. De flesta bland eleverna tycker att det är viktigt att följa upp film, särskilt om den har använts i ett temaarbete. EM1 berättar om att det är viktigt att följa upp filmen med diskussioner och menar att vissa saker i filmen annars kan gå förlorade. Han tror också att man blir mer insatt i filmens budskap genom uppföljning.

Angående filmanalys finns olika förhållningssätt hos respondenterna. LK1 ser positivt på filmanalys och menar att det kan hjälpa eleverna att dels få en större behållning av filmerna, något som även LK3 betonar, dels kan eleverna se på film på ett annat sätt om de är medvetna om hur filmen är uppbyggd. Både LM1 och LM3 är noga med att poängtera farorna med filmanalys och de säger att filmanalysen måste komma efter filmupplevelsen. Dessutom tillägger LM1 att analysen är en balansgång och fruktar att om man gör för mycket av analysen kan det drabba eleverna negativt och riskera att döda deras lust. Bland eleverna lyfter både EK2 och EK3 fram att det finns en risk för att man kan missa något i filmens handling om man koncentrerar sig för mycket på att analysera enskilda moment. Trots detta vill EK3 bli en bättre filmläsare. En elev, LM3, nämner att det djupa filmläsandet är något naturligt för honom, men ingenting nödvändigt för att uppskatta film.

Lärarna är överens om att dokumentärer är användbara i undervisningen. LM2 lyfter fram natur, traditioner, minoriteter, olika religiösa grupper och olika sociala miljöer som sådant som dokumentärer kan hjälpa eleverna att få mer insikt i. LK3 menar att en stor nytta med att använda dokumentärer är att de kan hjälpa elever att utveckla förståelse för andra människors motiv och agerande, eftersom dokumentärer ofta presenterar udda grupper ur ett, för eleverna, nytt perspektiv. En av lärarna, LM3, har i undervisningen använt en dokumentär som behandlar orsakerna bakom tsunamikatastrofen i Sydostasien. Han tycker själv att dokumentären innehåller bra naturvetenskapliga förklaringar till fenomenet. Dock tycker EM3, som är en av dem som har sett den, att det var så tråkigt att han praktiskt taget sov sig igenom sessionen. Men han utesluter inte möjligheten att det finns dokumentärfilmer som kan hjälpa läraren att förtydliga vissa saker i ett ämne. En av eleverna, EM1, säger att han inte vill se gamla UR-dokumentärer, utan snarare nya populärdokumentärer, som Michael Moores *Fahrenheit 9/11*.

6.2 Upplevelsen

För att på ett tydligt sätt förverkliga uppsatsens syfte, det vill säga att utforska respondenternas förhållningssätt till användningen av film i skolan samtidigt som filmens fördelar och möjligheter omnämns, delas temat *Upplevelsen* in i tre områden som rubriceras *Känslor, engagemang och passion, Avkoppling* och *Varierat arbetssätt*. Under *Känslor, engagemang och passion* redovisas respondenternas svar angående känslornas betydelse vid filmanvändningen. Under *Avkoppling* påvisas hur film kan ses som underhållning eller avkoppling. Under *Varierat arbetssätt* belyses respondenternas sätt att se på film som ett alternativ i en varierad undervisning.

6.2.1 Känslor, engagemang och passion

Lärarna är överens om att filmmediet är ett ypperligt medium för att väcka känslor, som i sin tur väcker engagemang och intresse, hos mottagarna. När LK2 arbetar med ett tema om medeltiden i svenska B använder hon film som ett medel att få eleverna intresserade. Hon visar filmen *Braveheart* för att få eleverna intresserade för tiden, hur man levde, hur man pratade och vilken litteratur man hade.

LK2 kommer sedan in på starka och passionerade känslors betydelse och hur viktigt det är för lärare att försöka väcka dessa känslor hos sina elever.

När vi visade *Odysseus irrfärder* på inom antiken, då pratade vi om passionen i deras känslor, och vi pratade om, vad heter hon, nu föll mig ur minnet helt, hon som levde på Lesbos, Sapfo! Sapfo! När vi pratade om känslor för att hon var så dramatisk i filmen, så fick de skriva var sin kärleksdikt i samband med att vi sett dessa dramatiska filmer, och då var det ju också att uppväcka passion för en människa då eller ett djur var det denna gången. En annan gång gjorde jag det med döda föremål, en diskborste, vad var det mer, en kaffebruggare och sådana här mekaniska döda föremål för att prata just om känslor och det hängde vi också upp på Odysseus. Så jag tror att det är viktigt överhuvudtaget att väcka dem.

En positiv konsekvens av en känsloladdad upplevelse kan, enligt bland andra LK1, bli att eleverna lättare kommer ihåg vad de har arbetat med:

Det de läser och det de ser det vet jag ju sedan tidigare att det sitter bättre i minnet då men, men när de blir liksom lite känslomässigt engagerade där så sitter det längre och det vara år, för det här görs ju i svenska A-kursen då ungefär, antiken där, så när man kommer till svenska B så kan man säga: kommer ni ihåg när vi läste om det här? Jajamänsan, och det var ju, det är mycket de kommer ihåg.

Även LM2 ser filmens starka engagerande potential. Han lyfter fram exempel då elever flera år i efterhand har kommenterat en filmupplevelse:

Sedan är det svårt naturligtvis att veta vilka processer det sker inuti eleverna och vad de kommer ihåg sedan efteråt för det talar de inte alltid om, utan sådant där kan man få reda på år efteråt, när de sa att

de såg den och den filmen i nian, kan de säga långt upp i tvåan och trean, och den tyckte vi om. Det är ju inte säkert att läraren var medveten om deras starka respons.

Att samtala om och analysera en filmupplevelse tillsammans med sina elever är något som samtliga lärare är positivt inställda till. De är emellertid noga med att betona den svåra balansgång mellan filmanalys och filmupplevelse mellan vilka läraren måste vandra. LM2 talar om denna problematik:

Hur ska man för- eller efterbehandla det hela, det är frågan, utan att, hur ska man säga, ta död på innehållet och upplevelsen? Så, i vissa lägen, skulle jag vilja säga, det finns en spärr mot att analysera en känslig, gripande scen språkligt. Då tar man död på det ungefär som att analysera ordföljd i en högstämmd lyrisk dikt, det skulle inte vara så njutbart.

När det gäller uppföljning av en känslös film har LK1 kommit fram till slutsatsen att den muntliga diskussionen av filmupplevelsen är mer naturlig.

LM3 ser film som något som väcker känslor och engagemang hos eleverna, vilket gör att man kan arbeta med annars svåråtkomliga områden. Som ett exempel på detta lyfter han fram den senaste i raden av temadagar de har genomfört och berättar om att de förra läsåret använde *Lilja Forever* för att engagera eleverna i frågor om kvinnoförtryck och kvinnoförakt.

LM2 gör i sin intervju en jämförelse mellan det skriva ordets och den rörliga bildens emotionella inverkan på eleverna. Hans elever har läst boken, och sett filmen, *Flugornas Herre* och han nämner att eleverna upplevde filmen otäckare än boken när de såg vissa av filmens scener.

Bland eleverna kommenterar EK3 filmens positiva följder. Hon tror att den berörande filmupplevelsen kan användas för att bygga upp ett globalt perspektiv på människan. EK3 berättar om hur hon tänkte när hon hade sett filmen *American History X* i samband med en temadag:

För att den tog upp, alltså, inte bara, man, på svenska, men det vara amerikanska, och sedan kom det in mörkhyade och så och så på deras land. När jag gick i [Lilla Medelby], och där visste man inte att det fanns mörkhyade här, så alla var svenska i skolan, och jag hade ingen aning om någonting, sedan kom jag upp här, på högstadiet och möttes av en massa utländska och jag blev förvånad över deras, jag visste inte att, samma sak med min lillebror, alltså på affären och där så hade de polacker hemma hos sig som arbetar, så sa han till mig: kolla här, alla här ser ut som [affärsinnehavarens] polacker, och det var då utlänningar, och han hade inte sett dem innan. [Lilla Medelby] är väldigt utanför, så det är bra med filmer så man ser lite hur världen är och vad som faktiskt händer. Jag är inte så välinformerad om saker och ting. Så skulle det vara lite mer på lågstadiet också, att man såg att det finns andra i världen, än just svenskar, tycker jag.

6.2.2 Avkoppling

Att se film för upplevelsens skull och utan uppföljning är något som flera lärare och elever lyfter fram som positivt. LK1 säger följande om film som avkoppling:

Någon gång så kan de också få se en film och bara njuta och inte bara hålla på med analys och sådant. För det minns man ju själv att det var ju väldigt skönt att få göra det någon gång ibland. För ett av syftena med film det är ju också underhållning som är en viktig del, en ren upplevelse.

LK2 tror att filmvisning emellanåt kan ge en andningspaus i en annars hektisk skolverksamhet och att själva nöjet i att titta på en film kan ge en behållning. Hon menar att eleverna ibland kan få koppla av från skolan trots att de fysiskt befinner sig inom dess väggar.

Bland eleverna säger EK2 att filmvisning är ett förträffligt sätt för läraren att bryta en hektisk arbetsvecka och ge eleverna möjlighet att slappna av:

Jag tror det är rätt viktigt faktiskt att inte bara ha något som har med undervisnings, alltså i undervisningssyfte att göra. För att slappna av lite och så, det kan vara ganska skönt på en fredag eftermiddag.

EM2 delar denna åsikt med EK2 och menar även att det ibland kan vara roligt att titta på film. Film är inte bara avkoppling, utan även en stunds underhållning. EK2 tycker att uppföljning av film genom frågor eller diskussion kan vara svårt att motivera sig till när man är trött. Då passar ren underhållning bättre, anser hon.

6.2.3 Varierat arbetssätt

Ingen lärare lyfter fram filmen som en möjlighet till att bedriva en varierad undervisning. Däremot kommer det bland eleverna fram idéer om film som ett sätt att bryta en lärarcentrerad undervisningsstil. EM2 uttrycker att han ibland föredrar att titta på en film framför att lyssna till en lärare. Han framhåller att det kan vara både roligare och mer intressant att se en film framför att ägna läraren uppmärksamhet

LM1 har lagt märke till tendensen att allt färre elever uppskattar film i klassrummet:

Vad jag har märkt på senare år att en del elever är trötta på tv- och videofilmer. För de ser väldigt mycket hemma antagligen. Bara för en fyra fem år sedan så var det absolut toppen när man kom in med videon och skulle se någonting, men det finns ett gäng i varje klass som säger: nej, usch, måste vi se på film. Och det är något nytt som har kommit fram där.

Anledningen till att eleverna inte uppskattar film på samma sätt som förr är enligt LM1 att de ser så mycket film hemma att de tycker att det blir för mycket att även se film i skolan. EK1 bekräftar delvis LM1s uppgifter. Hon nämner att hon är en av dem som tycker att film i skolan är långtråkigt, trots att flertalet elever, enligt henne, tycker att det är kul att titta på film. Anledningen till att hon tycker att det är tråkigt är att hon ibland inte förstår varför de skall titta på en specifik film. Som exempel lyfter hon fram att hon ibland får en känsla av att läraren tar in en film i klassrummet bara för att fylla ut lektionen.

6.2.4 Sammanfattning av temat Upplevelsen

Lärarna är överens om att filmmediet är ett ypperligt medium för att väcka känslor, som i sin tur väcker engagemang och intresse, hos mottagarna. LK2 säger att hon tror att det är väldigt viktigt för lärare att försöka väcka elevernas passion. LK1 menar att en positiv konsekvens av en känsloladdad upplevelse kan bli att eleverna lättare kommer ihåg vad de har arbetat med. Detta är något som även LM2 uttalar sig om som en av filmens starka sidor. Han har varit med om när elever har kommit flera år i efterhand och kommenterat en filmupplevelse. Han säger även att det inte alls är säkert att läraren själv har varit medveten om elevernas starka respons.

Att samtala om och analysera en filmupplevelse tillsammans med sina elever är något som samtliga lärare är positivt inställda till. De är emellertid noga med att betona den svåra balansgång mellan filmanalys och filmupplevelse mellan vilka läraren måste vandra. LM2 säger att det finns en spärr mot att analysera en väldigt gripande scen. Det finns annars en stor risk att man genom analysen tar död på upplevelsen. När det gäller uppföljning av en känslös film har LK1 kommit fram till slutsatsen att den muntliga diskussionen av filmupplevelsen är mer naturlig. Bland eleverna kommenterar EK3 en stark filmupplevelses positiva följder. Hon tror att den berörande filmupplevelsen kan användas för att bygga upp ett globalt perspektiv på människan. Hon har själv fått ett större globalt perspektiv genom just en stark filmupplevelse.

Att se film för upplevelsens skull och utan uppföljning är något som flera lärare och elever lyfter fram som positivt. LK2 tror att filmvisning emellanåt kan ge en andningspaus i en annars uppdriven skolverksamhet och att själva nöjet i att titta på en film kan ge en behållning. Bland eleverna får hon medhåll av bland andra EK2 som säger att filmvisning är ett förträffligt sätt för läraren att bryta en hektisk arbetsvecka och ge eleverna möjlighet att slappna av.

Ingen lärare lyfter fram filmen som en möjlighet till att bedriva en varierad undervisning. Däremot kommer det bland eleverna fram idéer om film som ett sätt att bryta en lärarcentrerad undervisningsstil. EM2 uttrycker att han ibland föredrar att titta på en film framför att lyssna till en lärare. Han framhåller att det kan vara både roligare och mer intressant att se en film framför att ägna läraren uppmärksamhet.

LM1 har lagt märke till tendensen att allt färre elever uppskattar film i klassrummet. Han tror att det beror på att de tittar så mycket på film i hemmet att de helt enkelt ibland är mätta på mediet. Bland eleverna lyfter EK1 fram samma problematik. Hon nämner att hon är en av dem som tycker att film i skolan är långtråkigt, trots att flertalet elever, enligt henne, tycker att

det är kul att titta på film. Hon säger också att hon ibland inte förstår varför de skall titta på en specifik film. Som exempel lyfter hon fram att hon ibland får en känsla av att läraren tar in en film i klassrummet bara för att fylla ut lektionen.

6.3 Filmvalet

För att på ett tydligt sätt realisera uppsatsens syfte, det vill säga att utforska respondenternas förhållningssätt till användningen av film i skolan samtidigt som filmens fördelar och möjligheter omnämns, delas temat *Filmvalet* in i två områden som rubriceras *Vem bestämmer?* och *Val av filmtyper och gränssättningar*. Under *Vem bestämmer?* beskrivs hur respondenterna förhåller sig till beslutsfattandet i samband med filmvalet. Och under *Val av filmtyper och gränssättningar* redovisas respondenternas tankar kring vilka typer av filmer som föredras respektive undviks.

6.3.1 Vem bestämmer?

Alla lärare utom en är väldigt noga med att reglera vilka filmer som skall användas i skolan. LK1 nämner till exempel att hon avgör vilka filmer som skall ses och ger skälet att eleverna inte riktigt kan avgöra vad som är bra och dåligt när det gäller film. Hon medger dock att hon ibland har gjort missbedömningar av filmvalet som när hon skulle visa en film och trodde att eleverna skulle uppfatta spänningsstegringen i filmen:

Det visade sig att den var så långsam i filmen så att de tröttnade. Och jag missbedömde det, jag tänkte, själv såg jag alla tecknen nu så börjar de med det och det och det och då, men eleverna såg inte de där små tecknen som jag såg så de började tycka att nej fy vad är detta för tråkig film. Och då frågade jag dem: ska vi se färdigt filmen? Nej, sa de då. Så gjorde vi inte det. Det var sådan där verkligen missbedömning från min sida.

LM3 hade sett en dokumentär som behandlade orsakerna bakom tsunamikatastrofen och valde i den situationen att inte alls rådfråga eleverna, utan han tog beslutet på egen hand. Han nämner att han ansåg att dokumentären var jättebra så det fanns inget utrymme för elevernas tyckande.

Eleverna anser att det inflytande de för det mesta har haft begränsar sig till val mellan olika filmtitlar som läraren erbjuder. EK1 säger att eleverna i hennes klass ibland har fått välja mellan att se på film eller andra skoluppgifter. Dock berättar EK2 att eleverna ibland tog med sig film hemifrån och att man sedan såg sådana filmer i skolan.

Den som skiljer sig från de övriga lärarna är LK3, som istället nästan uteslutande låter eleverna välja vilken film som skall användas:

Jag vet egentligen inget som jag skulle vilja visa, för att jag tycker att det har fungerat bra med att eleverna har fått välja och de får träna sig lite i demokrati också, oh, den jävla filmen, och sedan ville de flesta se den så, okej då. Men när vi väl har börjat visa den så är det aldrig någon som har varit negativ till den utan de sitter snällt där allihop.

LK3 lyfter fram de positiva aspekterna med att låta eleverna vara med och välja vilka filmer som man skall arbeta med. Hon nämner att hon aldrig själv skulle komma på tanken att visa filmen *Oh Brother, Where Art Thou*, men efter att hon hade sett filmen tillsammans med sina elever ansåg hon att den var mycket bra och användbar, inte minst eftersom den är en modern popularisering av Homeros *Odysseen*.

6.3.2 Val av filmtyper och gränssättningar

Lärarna har klara idéer om vad en film bör innehålla för att den skall bli omtyckt av eleverna. LK1 menar att filmerna helst skall innehålla snabba klipp, tydligt gestaltade personer och mycket pang, pang:

Det måste finnas vissa ingredienser för att de ska tycka att det är, ska vara spännande. Det får inte gå för långsamt, den här uppbyggnaden. Och det ska ganska mycket scenväxlingar och det ska vara tydliga personer, man ska se vem som lutar åt skurkhållet och vem som lutar åt hjälten. De har mycket idéer om filmer också och sådant, hjälten ska inte vara för ful till exempel.

LK1 tankar bekräftas delvis av eleverna, bland vilka EK3 tycker att det är viktigt att filmerna är spännande. Hon fortsätter med att ta *American History X* som exempel på en film där det händer mycket spännande saker. Annars är det roliga komedier som EK2 tycker är värda att titta på.

LM2 har tidigare visat, och visar fortfarande filmer utan det tempo, som LK1 menar att en film bör innehålla för att eleverna skall uppskatta den:

Fassbinders *Kaspar Hauser* har jag visat några gånger, men responsen är mycket blandad. Den är ju, det är ju inga snabba klipp där, inga snabba scenväxlingar, men det är ju, och dessutom är det ju en sann historia och man kan diskutera mycket och den är väldigt speciell den filmen.

LM2 fortsätter med att berätta att det inte alltid är nödvändigt att möta de elever som behöver ett högre tempo för att tycka om filmen. Han hävdar att eleverna troligtvis har en stor spännvidd av olika smakriktningar och det bör man ta med i beräkningen. Dock poängterar han att innehållet i filmen måste vara något som eleverna finner intressant. Utan ett intressant innehåll som fångar eleverna är det ingen mening att visa filmen, enligt LM2.

Det måste vara vettigt innehåll, det är det första kravet, va? Det kan inte vara sega historier om en hamnarbetares tråkiga vardag på ett varv i norra Tyskland och sådant, va? Det tror jag de tröttnar efter tio minuter.

En annan åsikt som framförs av flertalet respondenter är vikten av att filmen skall ha någon form av verklig förankring. LK1 uttrycker sig på följande sätt om varför en verklighetsanknytning är viktig i filmen:

Vissa filmer är väldigt realistiska och de har väldigt svårt att avgöra det och oftast kallar jag det för en dålig film när det inte kan hänföras till deras egen värld eller till deras egen upplevelse av världen eller vad de har för erfarenheter och så.

Även LM2 delar denna uppfattning och hänvisar till att Fassbinders *Kaspar Hauser* är en sann berättelse. Eleverna anknyter också till denna tanke, bland andra EK2, som förklarar att hon uppskattade att se *Pianisten* i skolan därför att den gav en djupare förståelse för vad som hände under andra världskriget och att de hemska inslagen i filmen, våldet och människans utsatthet, gjorde ett starkt intryck.

EM1 menar att vissa filmer, som handlar om riktiga och viktiga saker, passar i skolan, medan andra filmer inte tar upp ämnen av viktig karaktär och således inte passar i skolan. Några av eleverna berättar att man gillar filmer som gör att man aktiveras och får tänka till.

EK1 – Jag kommer ihåg *American History X*, det är sådana ganska bra filmer, sådana där man får tänka lite. Jag tror de har visat *Lilja Forever* med, jag har sett den annars, jag är inte säker att skolan har gjort det men jag tror de har gjort det, för jag har sett den innan i alla fall och det är i alla fall en sådan typisk bra film tycker jag.

EM3 – Jag har alltid uppskattat lite udda filmer, lite abstrakta, som den här *Edward Scissorhands* och *Big Fish* och den typen av filmer, de är av samma regissör, men jag kommer inte håg vad han heter, Tim någonting tror jag att det var, och han har ju en väldigt, väldigt speciell stil, historieberättande och så och det tycker jag är väldigt intressant, att se hur han ser världen där, så det kan ju vara bra ifall man ska, i svenskan och så där, ifall man ska studera hur folk tänker eller psykologi eller någonting sådant, så kan man ju se, för han har ett väldigt intressant syn på allting.

EK1 vill se mer av så kallade ungdomsfilmerna. Hon lyfter fram *Fucking Åmål* som ett exempel på film som hon vill se ännu mer av. Hon fortsätter med att berätta varför hon uppskattar denna typ av film:

Ungdomsfilmerna, om vad ungdomarna gör och, jag tror det får alla att tänka till för det är alltid typ i sådana filmer kan de ju visa hur de som är gladast i skolan inte alls har det svårt, eller lätt hemma eller så där. De kanske ju inte är så glada. Det brukar ju vara sådana filmer jag tycker är bra.

Våld i filmer ser många lärare som problematiskt. De talar tydligt om för eleverna att filmer med alltför mycket våld inte accepteras. LK1 säger att hon markerar detta tidigt för eleverna. Eleverna får veta att våldsfilmerna som hon inte godkänner inte får ses i skolan och hon påstår att eleverna har förståelse för hennes förhållningssätt.

LM2 hävdar att det inte finns någon mening med att se filmer där våldet får alltför stort utrymme. Han nämner blodiga splatterfilmer som exempel på filmer som är överflödiga i skolsammanhang.

Eleverna menar att det finns filmer som passar i skolan och att det finns filmer som inte passar i skolan. EM1 säger följande om vilken typ av film som passar och vilken film som inte passar i skolan:

Superman II passar inte så bra i skolan. Stålmannen, det har inget med min skolgång att göra, hade jag sett Stålmannen i skolan hade det inte gett mig något alls. En som passar, till exempel *Lilja Forever*, hade jag sett den i skolan hade jag kunnat relatera den till mitt skolarbete, eftersom vi pratar om sådant.

EM3 kom i intervjun med exempel på filmer som han tyckte var intressanta att titta på och fundera kring (se EM3s kommentar ovan), men när han får frågan om lärarna kan tänkas använda dessa filmer i skolan svarar han att han inte tror att de har någon större anledning att visa dem.

6.3.3 Sammanfattning av temat Filmvalet

Alla lärare utom en är väldigt noga med att reglera vilka filmer som skall användas i skolan. LK1 nämner till exempel att hon avgör vilka filmer som skall ses och ger skälet att eleverna inte riktigt kan avgöra vad som är bra och dåligt när det gäller film. Hon medger dock att hon ibland har gjort missbedömningar av filmvalet som lett till att eleverna inte sett filmen på det sätt som hon själv såg den och trodde att eleverna skulle se den. Eleverna anser att de inte har något stort inflytande beträffande filmval. Dock talar en elev om att hennes klasskamrater hade tagit med sig film hemifrån och sett i skolan. Den som skiljer sig från de övriga lärarna är LK3, som nästan uteslutande låter eleverna välja vilken film som skall användas. Hon lyfter fram att eleverna får möjlighet att träna sig i demokrati samtidigt som hon får se filmer som hon själv aldrig annars skulle se.

Lärarna har klara idéer om vad en film bör innehålla för att den skulle bli omtyckt av eleverna. LK1 menar att filmerna helst skall innehålla snabba klipp, tydligt gestaltade personer och mycket action. Bland eleverna får hon visst medhåll av bland andra EK3 som säger att det är viktigt att filmerna är spännande eller roliga. LM2 drar sig emellertid inte från att visa filmer utan snabba klipp, trots att han tror att ett högt tempo i filmer fångar många elever. Han fortsätter med att berätta att elever har en stor spännvidd av olika smakriktningar och det bör man ta med i beräkningen. Dock poängterar han att innehållet i filmen måste vara

något som eleverna finner intressant. Utan ett intressant innehåll som fångar eleverna är det ingen mening att visa filmen.

Filmens verklighetsförankring är en faktor som en del respondenter för fram. LK1 motiverar detta med att om en film är överklig finns en stor risk att elever kan ha svårt att knyta filmen till sina egna erfarenheter. Bland eleverna var filmer baserade på verkliga händelser uppskattade. EK2 lyfter fram *Pianisten* som ett exempel på när en film genom att spegla verkliga händelser kan föra historien närmare mottagaren. EM1 menar att vissa filmer, som handlar om riktiga och viktiga saker, passar i skolan eftersom de är lätta att relatera till.

Bland eleverna finns åsikter om att man gillar filmer som gör att man själv blir aktiverad och får tänka till. Exempelvis lyfter EM3 fram *Edward Scissorhands* och *Big Fish* som filmer han har uppskattat att se. Dessa filmer manar till eftertanke, menar han.

EK1 vill se mer av så kallade ungdomsfilmer. Hon lyfter fram *Fucking Åmål* som ett exempel på film som hon uppskattar. Denna typ av filmer, menar hon, får en att tänka till och inse att de som verkar mest glada utåt inte alltid är det inombords, utan kanske har svåra hemförhållanden.

Våld i filmer ser många lärare som problematiskt. De talar tydligt om för eleverna att filmer med alltför mycket våld inte accepteras. LM2 säger att det inte finns någon mening med att visa filmer i vilka överdrivet våld presenteras.

Bland eleverna finns ett gemensamt förhållningssätt – att det finns filmer som passar i skolan och att det finns filmer som inte passar i skolan. EM1 säger att *Superman II* inte passar eftersom den inte har något med hans skolgång att göra. Däremot tycker han att *Lilja Forever* passar i skolan då den är lätt att relatera till skolarbetet.

EM3 nämner flera filmer som han tycker är intressanta att titta på och fundera kring. Men när han får frågan om lärarna kan tänkas använda dessa filmer i skolan blir svaret ett nej. Han tror inte att lärarna har någon större anledning till att visa dem.

7 Diskussion

För att ytterligare bearbeta empirin diskuteras resultatet med hjälp av tidigare forskning, de teoretiska utgångspunkterna och skolans styrdokument. Detta för att uppsatsens syfte, det vill säga att visa vilken bild empirin ger av användningen av film i skolan idag och vilka fördelar och möjligheter filmmediet har, skall bli genomfört. Olika områden som belyser uppsatsens syfte diskuteras under de övergripande temana *Nyttoaspekten*, *Upplevelsen* och *Filmvalet*. Avslutningsvis diskuterar författarna kritiskt studiens brister och svårigheter.

7.1 Nyttoaspekten

7.1.1 Filmens förmedlande funktion

Det är vanligt att lärarna ser en nyttoaspekt i filmen, eftersom den genom sin lättillgänglighet, kan fånga elevernas intresse för traditionell klassrumsundervisning. Varför är filmen lättillgänglig jämfört med skriven text? Fördelarna med filmen är att den är en audiovisuell upplevelse som kommunicerar med flera sinnen samtidigt. Bilden, bildtexten, dialogen och musiken skapar tillsammans en större helhet jämfört med skriften som med ett språkligt symbolsystem skall försöka beskriva allt detta. Monaco (2000) menar att filmen har större möjligheter att exakt beskriva fysiska verkligheter än skriven text, så att man som mottagare får en omedelbar och mer omfattande uppfattning av den fysiska verklighet som filmen presenterar. Filmens styrka ligger i dess förmåga att förmedla en omedelbar och, i relation till det skrivna ordet, mer lättillgänglig upplevelse. EK3 uppfattar filmens kompletterande funktion i samband med bokläsning eftersom hon efter att ha läst boken *Hemsöborna* såg filmen och kunde göra jämförelser mellan de båda medierna. Filmens kompletterande funktion kan hjälpa lässvaga elever att få förståelse för hur miljöerna i en bok kan vara beskaffade. Det gör att dessa elever kan få något att utgå och associera vidare ifrån. Sedan är det lärarens ansvar att hjälpa eleven att jämföra filmen med det studerade ämnet, till exempel litteratur som Strindbergs *Hemsöborna*. Detta tangerar Persson (2000) i sin diskussion om att läraren behöver nyansera bilder förmedlade genom populärkulturen, som film är en del av.

7.1.2 Minneshantering

Att film förstärker minneskapaciteten hos eleverna är en nyttoaspekt som framhålls av ett par av lärarna. Filmer som gör ett starkt intryck är lättare att komma ihåg än andra filmer som inte berör lika mycket. Ofta beror det starka intrycket på att filmen innehåller referenser som man som mottagare kan relatera till. Marton och Booth (2000) talar om att vi har olika sätt att

erfara fenomen vi möter, och att vi bygger vidare på tidigare erfarenheter i vårt fortsatta lärande. Att människor har lätt att komma ihåg vissa detaljer i filmer är därför inte så konstigt. Vårt mänskliga medvetande knyter upp minnen till tidigare minnen. Filmens förmåga att anknyta till människors tidigare minnen, som de alltså kan relatera till, har stor betydelse för filmens kommersiella framgång. Därför är ofta film uppbyggd kring allmänmänskliga motiv, som de allra flesta kan relatera till. Precis som Wordsworth (1802) beskrev, långt innan film blev ett textbegrepp, är de allmänmänskliga värdena av yttersta vikt för att mottagaren av en text skall kunna associera sig själv till texten. Detta har en positiv effekt för minnet.

7.1.3 Temaarbete

Temadagarna, som både lärare och elever nämner, har alla respondenterna ett positivt förhållningssätt till. Anledningen är att de behandlar nyttiga och svåra ämnen som människan i vårt samhälle behöver ta ställning till. Filmen spelar en central roll under dessa temadagar. Trots att lärarna kunde se att den positiva responsen hos eleverna vid temadagarna var stor, berättar ingen lärare om att man med sin klass arbetar med film och teman på annat sätt än i samband med litteraturhistoriska teman. Av resultaten att döma lämnas svåra frågeställningar istället åt temadagarna. Det kan finnas en osäkerhet hos lärare när det gäller svåra frågor i klassrummet. Osäkerheten när det gäller svåra frågor kan resultera i att lärare lägger locket på, enligt Shaw (1998). Det kan vara därför som lärare välkomnar temadagar om rasism och kvinnoförtryck. Det är förmodligen lättare att hänskjuta svåra frågor till en temadag än att ta ansvar för dem själv i ett klassrum.

7.1.4 Språknyttan

Respondenterna har ett polariserat förhållningssätt till filmens inverkan på elevernas språkutveckling. En av lärarna tror inte på nyttan av film för språkutvecklingen, medan en annan lärare hänvisar till en elev som hade ett stort försprång på grund av dennes stora filmkonsumtion. En elev hävdar att han till och med har lärt sig lite japanska med hjälp av film. Säljö (2000) talar om värdet av de redskap som medierar omvärlden för oss. Eftersom film är ett sådant redskap och arbetar med ord och meningar för att förmedla handlingen kan mottagaren motiveras att vilja förstå språket för att få större insikt i handlingen. Gunilla Ladberg (2000) talar om att behovet att förstå leder till att man lär sig nya ord och uttryck. Hon menar att nyfikenhet leder till språk och att språket kan bli ett verktyg för ett annat intresse (Ladberg, 2000).

7.1.5 Analysarbetet

När det gäller filmanalys råder ganska stor enighet mellan lärarrespondenterna. Ett par av lärarna menar, precis som Viklund (1998) framhåller, att det är den gemensamma filmupplevelsen som skall ligga till grund för det efterkommande samtalet, som inte bör grundas på en färdig analysmall utan snarare på elevernas tankar. Monaco (2000) har en mer analytisk utgångspunkt för varseblivning av film och menar att det finns en maktfaktor mellan skapare och mottagare som är i mer jämn balans ju bättre tolkningsarbete man som filmtittare gör. En bättre balans leder, enligt Monaco, till att filmen som konstverk blir mer vital. Monacos åsikt spelar större roll för den privata filmupplevelsen medan Viklunds uppfattning är mer demokratisk i ett klassrumsklimat, eftersom den inte utestänger någon.

Ett par av eleverna menar att ett analytiskt förhållningssätt kan distrahera mottagaren av filmen så att man kan missa element i handlingen. Trots det vill en av eleverna bli bättre på att förstå film på olika nivåer. Detta klivna förhållningssätt kan ange att eleven menar att hon för närvarande inte är tillräckligt bra på att läsa film, men att hon kan bli bättre på det. Enligt Monaco (2000) är filmspråket något som man kan lära sig precis som ett skriftspråk.

7.1.6 Dokumentärer

Lärarna och eleverna tycker att dokumentärer är en genre som kan öka elevernas faktakunskaper i olika ämnen. Dock syns en tydlig skillnad mellan ett par av lärarna och ett par av eleverna när det gäller vissa dokumentärer, som till exempel en dokumentär om tsunamikatastrofen och äldre UR-dokumentärer. En elev hävdar att dokumentären om tsunamikatastrofen inte lyckades engagera honom alls. En annan elev kritiserar UR som producenter av tråkiga dokumentärer samtidigt som han lyfter fram populärdokumentärers styrka. Att dokumentärer kan vara till nytta, det vill säga öka elevernas medvetenhet i olika frågor, bekräftar Shaw (1998). Genom välgjorda dokumentärer kan eleverna få del av samhällsproblematik på ett engagerande sätt. Staiger (2000) nämner att när mottagaren ser filmen som en beskrivning av något historiskt äkta eller sant kan det få en stark inverkan på honom/henne. Men att se faktadokumentärer som underhållning leder förmodligen till ett svalt mottagande. Populärdokumentärer däremot lyckas med konsten presentera ett faktamässigt innehåll på ett underhållande sätt och tycks få med eleven i diskussionen. Det verkar som om det subjektiva i dessa populärdokumentärer roar i motsats till de mer objektiva faktadokumentärerna. Häri ligger en fara. Vad kan konsekvensen bli när en mottagare sväljer hela innehållet i en friserad och subjektiv populärdokumentär som sanning? Kan det leda till att mottagarna tror att den bild de får genom populärdokumentären faktiskt är nyanserad och

objektiv? Det är i det här sammanhanget som Perssons (2000) tankar om vikten av att nyansera populärkulturen för eleverna blir särskilt angelägna. Om populärkulturen, som populärdokumentärer kan sägas vara en del av, ger en ensidig bild av relationerna mellan män och kvinnor, mellan vita och icke-vita eller mellan olika samhällsklasser behöver läraren, enligt Persson, med sina kunskaper om populärkulturen diskutera och utmana de värderingar som kommer till uttryck (Persson, 2000).

7.2 Upplevelsen

7.2.1 Att skapa samhällsengagemang

Att filmen kan användas som gnista för att väcka engagemang i klassrummet är något som en av lärarna poängterade som viktigt. När starka känslor väcks kan det hjälpa eleven att ta till sig innehållet. Detta är inte minst viktigt för skolans samhällsuppdrag att forma demokratiskt ansvarstagande människor. I *Lpf 94* sägs att "[u]ndervisningen skall [...] utveckla elevernas förmåga och vilja att ta personligt ansvar och aktivt delta i samhällslivet" (Skolverket, 2005:6). Detta kräver en tro på att den enskilda människans åsikter har betydelse. Shaw (1998) menar att det är möjligt att genom filmen skapa ett sådant passionerat engagemang. Som hennes erfarenheter visar kan det som händer i klassrummet skapa effekter i samhället. En av eleverna berättade om att hennes förståelse för människan som en global varelse hade fördjupats genom att hon hade sett och arbetat med filmen *American History X*.

7.2.2 Variation i undervisningen

En av eleverna nämnde film som ett sätt att variera undervisningen. Märkligt nog berörde ingen av lärarna denna funktion hos filmmediet. Trots att de fick frågan om hur de hade använt film i skolan och vad deras syften hade varit var det ingen som nämnde variation. Ingen lärare nämnde film som ett sätt att variera undervisningen. Att arbeta med film är ett sätt att låta eleverna möta en annan texttyp än den skrivna texten. Kursplanen i svenska (Skolverket, 2005) framhåller det vidgade textbegreppet – ett begrepp som om man tillämpar det i skolan leder till en varierad undervisning. Om man blandar traditionell läsning med avlyssning, film och bilder blir arbetssättet per definition varierat. Dessutom understryker *Lpf 94* att läraren "skall utgå från den enskilda elevens behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande" (Skolverket, 2005:13), vilket torde vara praktiskt taget omöjligt utan variation i undervisningen. De responderande lärarna varierar naturligtvis sin undervisning. Vad vi

finner anmärkningsvärt är att de inte tydligt uttryckte att användning av film kunde vara ett naturligt sätt att variera sin undervisning.

7.2.3 Brist på engagemang

En av lärarna har märkt en tendens till att allt färre elever uppskattar film i skolan. Detta bekräftas av en av eleverna som tillägger att hon ibland tror att läraren fyller ut tiden med film. När Viklund (1998) nämner film som ett sätt att engagera elever kan han knappast ha räknat med den utveckling som respondenterna antyder ovan. Vad kan anledningen vara till denna negativa respons hos vissa elever? Läraren som nämner fenomenet tror att det har att göra med den stora konsumtionen av film i hemmet medan eleven nämner sin egen erfarenhet att läraren kan fylla ut tiden med film. Säljö talar om att ”vi ger och tar mening enligt de mönster vi uppfattar vara relevanta” (Säljö, 2000:104). Om vi uppfattar ett mönster i skolan som irrelevant slutar således den meningsfulla kommunikationen. Om en lärare använder filmen som utfyllnadsmaterial för att få tiden att gå, kan syftet med filmen uppfattas som irrelevant. I själva verket leder det till att undervisningsmaterialet, i detta fall filmen, blir dekontextualiserat och det minskar det relevanta meningsutbytet. Att använda film i ett meningsfullt sammanhang är viktigt inte bara för att filmen skall tas emot positivt utan också för att eleverna skall förstå skälen till varför de ser den i klassrummet.

7.3 Filmvalet

7.3.1 Kontroll

När det gällde vem som skulle bestämma vilken film som skulle ses såg vi ett polariserat förhållningssätt hos lärarna. De flesta av lärarna ville själv välja vilka filmer som skulle användas i skolan. En av dem lät eleverna välja fritt. Detta polariserade förhållningssätt visar med vilka olika perspektiv man närmar sig användningen av film i skolan. De responderande lärarna anser sig veta att det finns vissa filmer som kan användas och att det finns vissa som inte kan användas. Detta förhållningssätt har med lärarnas inställning till att det skall finnas ett för dem bestämt syfte med filmvisningen. Den enda läraren som lät eleverna välja själva hade också ett syfte med det, nämligen att låta eleverna få genomgå en demokratisk process när de skulle välja film.

Lärarna i undersökningen talar om vålds- och splatterfilmer som exempel på sådant som inte är acceptabelt. Enligt Persson (2000) har läraren ett ansvar att sätta in våldet i ett kritiskt samhällsperspektiv. Men hur skall han/hon kunna göra det om alla våldsfilmerna väljs bort? För läraren är det en balansgång vad han/hon kan tillåta i klassrummet. En fingervisning i detta

sammanhang är *Lpf 94* som säger att skolan ”skall sträva mot att varje elev inte accepterar att människor utsätts för förtryck och kränkande behandling” (Skolverket, 2005:14). Om det som filmen visar kan uppfattas som kränkande mot dem som agerar i filmen eller mot dem som tittar på den, bör man i läroplanens anda undvika att visa en sådan film. Om anledningen till att lärarna vill undvika viss våldsfilm är det som Dahlquist (1998) hänvisar till som omsorg om barn och ungdom är det ett behjärtansvärt motiv lärarna har. Frågan är naturligtvis om ett sådant motiv håller för en närmare granskning.

7.3.2 Demokrati

Den enda läraren som låter eleverna avgöra vilken film de skall se anknyter till det som Marton och Booth (2000) kallar tidigare erfaren. Genom att utgå från att eleverna tillsammans kan välja en film som passar tillämpar hon orden i *Lpf 94* som säger att ”[u]ndervisningen skall bedrivas i demokratiska arbetsformer” (Skolverket, 2005:6). En motsatt inställning finns hos en annan lärare som inte tror att eleverna kan avgöra vad som är bra eller dålig film. Enligt *Lpf 94* skall skolan möta varje elev med ”respekt för sin person och sitt arbete” för att ”grundlägga en positiv inställning till lärande” förutom att skolan skall ”stärka elevernas tro på sig själva och ge dem framtidstro” (Skolverket, 2005:8). Det är således viktigt att läraren respekterar eleverna och visar att han/hon litar på dem för att kunna arbeta i enlighet med läroplanen.

7.4 Kritik och svårigheter

I en studie som denna kan utgångspunkterna vara sådana att forskaren eller intervjuaren får de svar han/hon önskar få. Vi kan inte förneka att det är intresset – för film i allmänhet och för hur man kan använda film i skolan i synnerhet – som har motiverat oss att skriva om ämnet. Frågan är om resultatet har blivit influerat av detta intresse och i så fall hur? Kanske har vår entusiasm för ämnet varit märkbar vid intervjutillfällena. Om det var så kan vi inte utesluta att respondenterna har blivit påverkade av den. Ett motargument mot att respondenterna eventuellt blev förledda av vår entusiasm för ämnet är EK1s och LM1s kommentarer om att film i skolan uppfattas som tråkigt av vissa elever. Uppenbarligen ansåg de båda respondenterna att de kunde föra fram dessa för ämnet negativa aspekter trots att vår förmodade entusiasm kanske borde ha styrt dem i en annan riktning.

I en intervjusituation inverkar följdfrågor en hel del på vilken information intervjuaren får av respondenten. Dessa följdfrågor är i sin tur beroende av hur mycket eller lite respondenten säger och hur han/hon säger det. Således är varje intervjutillfälle, i vilken man

följer den semistrukturerade modellen som liknar ett samtal, ett möte där både intervjuare och respondent påverkar varandra, helt i överensstämmelse med Säljös (2000) sociokulturella perspektiv. Att påstå att varje intervjutillfälle således är helt jämförbar är en överdrift. Även om vår intervjuguide höll respondenterna till huvudämnet fanns det stora utrymmen för utvecklingar eftersom syftet var att få reda på respondenternas förhållningssätt till ämnet. Dessa personliga utvecklingar ledde bland annat till att respondenterna nämnde dokumentärer, trots att vi från början inte hade tänkt oss att inkludera dokumentärer i studien. Respondenten kan således ha inverkan på intervjuarens vidare arbete, vilket kan tyckas vara en brist om man anser att den avgränsning intervjuaren från början hade tänkt sig nödvändigtvis måste vara normgivande. Vi anser snarare att vi genom vår öppenhet för respondenternas tankar visade prov på en vetenskaplig flexibilitet gentemot det studerade ämnet.

Vid litteratursökningen för detta arbete kunde bara ett fåtal studier som hade liknande frågeställningar spåras. Därför beslutade vi oss för att i litteraturgenomgången utgå från ett vidare perspektiv på människans förhållande till film. Dessa större perspektiv har kanske inte någon direkt konkret tillämpning i klassrummet, men likväl anser vi att det som människor i allmänhet kan tycka om och känna för film kan anknytas till lärares och elevers syn på användningen av film i skolan.

Resultatredovisning av kvalitativa studier utgör ett presentationsproblem – hur skall man effektivt redovisa människors förhållningssätt till ett ämne? Vårt sätt att redovisa är en kompromiss mellan en refererande text och en hänvisning till omfattande bilagor. Liksom med de flesta kompromisser finns det de läsare som hellre skulle vilja ha det ena eller det andra. Efter att ha begrundat alternativen kom vi fram till att omfattande bilagor inte ger läsaren någon större behållning. Istället valde vi att dels utmana läsare som vill få del av respondenternas röster genom en mängd språkligt stilbrytande blockcitat, dels underlätta för läsare som bara vill ha reda på vilka resultaten är genom refererande sammanfattningar av respondenternas svar. Vi är medvetna om att detta kan utgöra ett problem för en del läsare, men anser ändå att det är en godtagbar kompromiss, som ger läsaren valmöjligheter.

8 Avslutande reflektioner

Att både lärare och elever uppehåller sig mycket kring nyttoaspekten för användningen av film i skolan ger vid handen att det finns en pliktässig motivation bakom användningen. Utan nytta – ingen användning. Det var endast då lärarna använde film som ett slags belöningssystem efter en period av prov eller hårt arbete som man var beredd att använda film utan nyttovillkor. Det är viktigt att ha ett syfte med skolverksamheten för både lärare och elever. Frågan är om motivationen alltid har ett nyttigt syfte, det vill säga ett syfte som skall leda till större kunskap, ibland kan bli så styrande att kreativiteten i klassrummet dämpas.

Ett av syftena med filmanvändningen under temadagarna var att skapa ökad medvetenhet om bakgrunden till rasism. Det är viktigt att man, i det mångkulturella samhälle som dagens Sverige är, självkritiskt ställer sig frågor om den egna positionen i världen. Är vi enbart svenskar? Eller är det snarare så att ett världsmedborgarskap är ett begrepp som vi kan relatera till? Är det möjligt att genom filmanvändning hos eleverna plantera tanken på en kosmopolitisk identitet?

Skall man kunna bygga upp känslor i klassrummet, tror vi att läraren behöver vara passionerad, fylld av positiva känslor för det han/hon undervisar i, vare sig det handlar om språk, slöjd eller samhällskunskap. När det gäller film är det viktigt att läraren tror att användningen av film i skolan har betydelse, och att arbetssätten han/hon väljer att realisera är genomtänkta och avpassade för eleverna. Skall man tända eldar behövs det brännbart material, hög temperatur och syre. Likaså behöver läraren en autentisk situation, verkliga frågor, passion och en tillåtande atmosfär för att elever skall bli inspirerade. Vi tror att en lärare som med känsla och mening använder film i skolan kan skapa dessa förutsättningar.

Eleverna hade alla den uppfattningen att viss film passar bra i skolsammanhang medan andra filmer inte alls passar. Varför har eleverna denna tydliga gränsdragning? Kanske finns det inbyggt i skolan som institution att allt – även filmer – måste vara lämpligt eller icke-lämpligt. Kanske är skolan överdrivet moraliserande. Kanske har skolan socialiserat eleverna in i ett tänkande som avgränsar vissa användningsområden som otänkbara. Varför skulle *Lilja Forever* vara bra att använda i skolan medan *Superman II* inte skulle vara det? Kanske finns det i skolan en tendens till att dela upp filmer i finkultur och skräpkultur. Denna uppdelning kan i så fall ha smittat av sig på elevernas syn på film i skolan.

När en elev fick frågan om hans favoritfilmer skulle kunna vinna gehör i skolan svarade han att han inte trodde att lärarna hade någon större anledning att visa dem. Vad är det som får en elev att tro att hans favoritfilmer inte har något användningsområde i skolan? Förmodligen

kan svaret hänvisas till att elevens tänkande präglas av den pliktmässiga nyttighetsfaktor som vi tror råder inom skolinstitutionen idag. Vi tror att det är dags att börja montera ner de murar som skolan under decennier har byggt upp kring det som är lämpligt och olämpligt när det gäller användningen av film. Vi har anledning att visa elevernas favoritfilmer i skolan, inte bara på grund av vår plikt känsla för att fylla vårt samhällsuppdrag så som det är beskrivet i styrdokumentet, utan också på grund av att vi vill skapa känslor och passion i klassrummet för att inspirera elever till fortsatt engagemang i livet.

9 Sammanfattning

Kursplanen i svenska för gymnasiet talar om att det vidgade textbegreppet inte bara innebär skrivna eller talade texter utan även bilder. Man kan tillägna sig och bearbeta texter genom film eller video (Skolverket, 2005). Eftersom ungdomar, som enligt vissa forskare bombarderas med intryck från olika medier, har kännedom om film som medium, är användningen av film i skolan ett angeläget ämne.

Syftet med denna uppsats har varit att undersöka och kartlägga lärares och elevers förhållningssätt till användningen av film i skolan och genom att bearbeta empirin i ljuset av tidigare forskning ge en bild av hur filmanvändningen ser ut i skolan idag förutom att titta på vilka möjligheter filmmediet har för undervisningen. Eftersom uppsatsens mottagare är lärare och blivande lärare utgår studien från en pedagogisk syn baserad på konstruktivism och ett sociokulturellt perspektiv. Författarna som har använts som referenser i samband med denna pedagogiska syn är Roger Säljö, Ference Marton och Shirley Booth. En kort jämförelse mellan dessa författares tankar och gymnasieskolans styrdokument gjordes.

Genom en litteraturgenomgång har en bas av tidigare studier och tänkande i samband med hur människor tänker i samband med användningen av film lagts. Litteraturgenomgången började med allmänna perspektiv på film för att successivt begränsa sig till hur människor har tänkt om film i skolsammanhang. Betydelsen av att ha ett allmänmänskligt tema i filmberättelsen belystes genom att påminna om vilka berättelser som gör störst intryck på människan. Redan William Wordsworth talade om betydelsen av allmänmänskliga element för att en berättelse skulle vinna genklang hos mottagaren. En viktig faktor i samband med film var enligt Janet Staiger den historiska anknytningen. Genom att knyta historiska händelser till dramaturgin i en film kan människan i bästa fall bli påverkad att tänka på i vilken riktning mänskligheten utvecklas. Att läsa en skriven text kräver en viss förmåga. Likaså kräver filmläsning en tolkningsförmåga som James Monaco tror är viktig för att inte mottagaren skall överlåta åt filmskaparen att bestämma vad mottagaren skall tycka.

Klas Viklund är en auktoritet på ämnet film i skolan och som sådan värd att lyssna till. Han tror att film kan hjälpa till att skapa engagemang och nyfikenhet samtidigt som han framhåller det viktiga i att utgå från en gemensam filmupplevelse vid användningen av film i skolan. Magnus Persson och Olle Holmberg är två forskare som talar om vikten av att sätta in filmvård i ett förklarande sammanhang och belysa det ur olika synvinklar vilket kan göra det möjligt för eleverna att reflektera över sin egen roll i kulturkonsumtionen. Slutligen berättar

Mikki Shaw om hur hon bearbetar svåra frågor med hjälp av film och dokumentärer. Detta, menar hon, kan sätta igång ett demokratiskt engagemang hos eleverna.

Med tanke på vad litteraturgenomgångens skribenter och forskare har ansett vara viktiga faktorer för människans förhållningssätt till film i allmänhet och viktiga för lärares och elevers förhållningssätt till film i skolan i synnerhet har studiens syfte att utforska vilken inställning och vilka tankar lärare och elever har till användningen av film i skolan blivit aktualiserad. Uppsatsens mål har varit att undersöka och jämföra respondenternas förhållningssätt till användningen av film i skolan. Följande frågeställningar har behandlats i arbetet:

- Vilka förhållningssätt har lärare och elever till användningen av film i skolan och vilka likheter och skillnader kan skönjas mellan respondenterna?
- Vilka fördelar och möjligheter finns med användning av film i skolan?

För att förstå hur lärare och elever tänker beträffande film i undervisningen gjordes undersökningen med hjälp av semistrukturerade intervjuer, en kvalitativ metod som lämpar sig väl för att uppfylla syftet med studien. Våra tolv respondenter valdes ut på två gymnasieskolor i södra Sverige och bestod av sex lärare, varav alla utom en hade minst 20 års yrkeserfarenhet, och sex elever, varav fem gick den sista terminen i olika samhällsprogram och en gick frisörutbildningen. Kön fördelningen var helt jämn i bägge grupperna. Alla respondenterna meddelades bland annat om syftet med intervjun och de skulle förbli helt anonyma i studien. Bandinspelningar av intervjuerna gjordes och en noggrann transkription genomfördes. Det omfattande materialet delades sedan upp i olika teman och områden i vilka respondenternas förhållningssätt till användningen av film i skolan var tydliga.

Det första temat kallades *Nyttoaspekten* och under detta tema framkom bland annat att film kan användas för att både fånga intresset för ett arbetsområde och främja lärandet. Svåra avsnitt kan förtydligas och eleverna kan bli hjälpta att dra direkta paralleller till sin egen samtid. En elev nämnde att hon hade lättare att komma ihåg exempelvis en bok om hon även hade sett filmen. Hon sade också att filmen kan hjälpa till att skapa de inre bilder som bokläsning kräver att man själv gör.

Temaarbete var ett arbetssätt som var viktigt för lärandet. Eleverna kunde få en annan synvinkel på problematiken i den visade filmen. Särskilda temadagar där filmvisning är central har visat sig mycket verkningsfulla när det exempelvis gäller att bekämpa rasism.

Eleverna lyfte fram *American History X* som ett exempel på en film som hjälpt till att motarbeta rasism.

Film i språkundervisningen var ett stridbart ämne. En lärare ifrågasatte nyttan av filmens effekter för elevernas språklärande, medan en annan lärare ansåg att den stora filmkonsumtionen hos vissa elever kan ha mycket positiva effekter på deras språklärande. Eleverna hade en positiv inställning till användning av film i främmande språk. En elev trodde att filmer förbättrade hennes förutsättningar på spansklektionerna. En annan elev hävdade att han privat hade lärt sig lite japanska med hjälp av anime, en tecknad japansk seriegenre.

Bland den nyttiga uppföljningen av film lyfte lärarna bland annat fram diskussioner och skrivuppgifter. Eleverna tyckte att det var viktigt att följa upp film, särskilt om den har använts i ett temaarbete. En elev menade att vissa saker i filmen annars kan gå förlorade. Han trodde också att man blir mer insatt i filmens budskap genom uppföljning.

Bland respondenterna fanns olika förhållningssätt till filmanalys. Ett par lärare trodde att filmanalys kunde ge eleverna större behållning av film och medvetandegöra filmens byggstenar. En lärare menade att analysen kan drabba eleverna negativt och rentav döda deras lust. Två elever sade att man skulle kunna missa något i filmens handling om man koncentrerar sig för mycket på att analysera enskilda moment.

Lärarna är överens om att dokumentärer är användbara i undervisningen. Dokumentärer kan bland annat hjälpa eleverna att få mer insikt i natur, traditioner, minoriteter, olika religiösa grupper och olika sociala miljöer. En av lärarna hade använt en dokumentär som behandlade orsakerna bakom tsunamikatastrofen i Sydostasien. Han tyckte själv att dokumentären innehöll bra naturvetenskapliga förklaringar till fenomenet. En elev som såg dokumentären i skolan tyckte att den var så tråkig att han praktiskt taget sov sig igenom sessionen. En annan elev ville inte ha gamla UR-dokumentärer, utan snarare nya populärdokumentärer, som Michael Moores *Fahrenheit 9/11*.

Det andra temat var *Upplevelsen*. Här var lärarna överens om att filmmediet är ett ypperligt medium för att väcka känslor, som i sin tur väcker engagemang och intresse, hos mottagarna. Två lärare menade att en konsekvens av en känsloladdad upplevelse kan bli att eleverna lättare kommer ihåg vad de har arbetat med.

En lärare hävdade att det finns en spärr mot att analysera en väldigt gripande filmscen. Det finns en stor risk att man genom analysen tar död på upplevelsen. När det gäller uppföljning av en känslösam film hade en lärare kommit till slutsatsen att den muntliga diskussionen av filmupplevelsen var mer naturlig. En elev framhöll den starka filmupplevelsens positiva följder. Hon trodde att den berörande filmupplevelsen kunde

användas för att bygga upp ett globalt perspektiv på människan. Hon hade själv fått ett större globalt perspektiv genom en stark filmupplevelse.

En lärare tyckte att filmvisning emellanåt kunde fungera som en välgörande paus i en uppdriven skolverksamhet och att själva nöjet i att titta på en film kunde ge behållning. En elev sade att filmvisning är ett förträffligt sätt för läraren att bryta en hektisk arbetsvecka och ge eleverna möjlighet att slappna av.

Ingen lärare lyfte fram filmen som en möjlighet till att bedriva en varierad undervisning. En elev framhöll att det kan vara både roligare och mer intressant att se en film framför att ägna läraren uppmärksamhet.

En lärare hade lagt märke till tendensen att allt färre elever uppskattar film i klassrummet. Han trodde att det berodde på den stora hemkonsumtionen av film. En elev nämnde att hon är en av dem som tycker att film i skolan är långtråkigt, trots att flertalet elever, enligt henne, tycker att det är kul att titta på film. Anledningen till varför hon ibland tyckte att film var tråkigt var att hon ibland hade fått en känsla av att läraren tog in en film i klassrummet bara för att fylla ut lektionen tidsmässigt.

Det tredje temat var *Filmvalet*. Alla lärare utom en var väldigt noga med att styra filmvalet själva. En lärare frångick mönstret och lät eleverna välja vilken film som skulle användas. Hon såg i detta tillvägagångssätt en möjlighet för eleverna att träna sig i demokrati.

En lärare trodde sig veta att filmerna helst skulle innehålla snabba klipp, tydligt gestaltade personer och mycket action för att bli omtyckta av eleverna. En elev nämnde att det var viktigt att filmerna var antingen spännande eller roliga. Trots det visade en lärare ibland långsamma filmer för han trodde att eleverna har en stor spännvidd av olika smakriktningar och det bör man ta med i beräkningen. Innehållet behöver dock vara intressant, menade han

En lärare hävdade att filmer med verklighetsanknytning var bättre än ren fiktion eftersom eleven då kan knyta innehållet till sina egna erfarenheter. En elev framhöll *Pianisten* som ett exempel på när en film genom att spegla verkliga händelser kan hjälpa en att själv sätta sig in i situationen.

En annan elev talade om *Edward Scissorhands* och *Big Fish* som filmer som aktiverar och manar till eftertanke. En tredje elev lyfte fram *Fucking Åmål* som ett exempel på film som kan få en människa att tänka till och inse att en människas yttre bara är en fasad som kan dölja en hel del tragedi.

Våldsfilmerna var något lärarna inte ville ägna tid åt i skolan. Eleverna tyckte att vissa filmer passar i skolan medan andra inte passar gör det. Som exempel tog en elev upp *Superman II* som en film som inte passar eftersom den inte hade något med hans skolgång att

göra. Däremot tyckte han att *Lilja Forever* passar i skolan eftersom den ligger närmare skolarbetet. En annan elev nämnde flera för honom intressanta filmer, men han trodde inte att lärarna skulle ha någon anledning att visa dem i skolan.

Diskussionen belyste resultatet i ljuset av tidigare forskning och litteratur. Bland annat bekräftade respondenterna Monacos tankar om filmens förmåga att beskriva fysiska realiteter på ett överlägset sätt. I samband med litteraturhistoria kan filmen utgöra ett komplement för att förmedla till exempel miljöer.

Ett par av lärarrespondenterna talade om att film kan öka minneskapaciteten hos elever. Martons och Booths teorier om hur nya erfarenheter knyts till tidigare erfarenheter på lärandets väg kunde delvis förklara den ökade minneskapaciteten. Ett annat sätt att belysa fenomenet var genom Wordsworths funderingar om effekten av viktiga allmänmänskliga värden i texter. Troligtvis är det lättare att komma ihåg ett allmänmänskligt innehåll som kan associeras till en själv.

Temaarbete med film vilket respondenterna nämnde gällde i huvudsak schemabrytande temadagar, förutom teman i litteraturhistorien. Lärarna nämnde inte att de själva använde film för att adressera svåra frågor. Shaw nämner att osäkerhet kan leda till att svåra frågor ofta inte kommer till uttryck i klassrummet. Därför är det inte konstigt att lärarna välkomnade dessa temadagar.

Fördelen av film för språkutveckling var lärarrespondenterna inte överens om. Om man jämför Säljös tankar om att de redskap som medierar världen för oss är värdefulla med Ladbergs utsagor om att behovet att förstå kan leda till ett lärande kan man förklara hur film i vissa avseenden kan hjälpa elever att förbättra sig språkligt.

Viklund har samma förhållningssätt som lärarrespondenterna beträffande filmanalys. Det är den gemensamma filmupplevelsen som ligger till grund för ett efterföljande filmsamtal. En elev ville lära sig läsa film bättre, något som Monaco antyder är möjligt.

Att dokumentärer kan hjälpa elever till ökad kunskap och medvetenhet är något som respondenterna och Shaw är överens om. Vissa populärdokumentärer kan behöva nyanseras, enligt Perssons modell, så att fakten inte blir ensidig.

Lpf 94 talar om att undervisningen skall utveckla eleverna så att de vill ta personligt ansvar och vill delta i samhällslivet. Shaw menar att det är möjligt genom filmanvändning. En elev talar om att hennes förståelse för människan som en global varelse hade fördjupats genom att i skolan ha sett och arbetat med filmen *American History X*.

Trots att kursplanen i svenska talar om ett vidgat textbegrepp som innefattar läsning, avlyssning, film och bilder, och alltså per definition leder till ett varierat arbetssätt lyfte ingen lärare fram användningen av film som ett sätt att skapa variation i undervisningen.

Viklund benämner film i skolan som ett sätt att engagera elever. Dock hade en lärare och en elev bland respondenterna erfarenheter av att en del elever tycker att film i skolan är tråkigt. Om elevens antydning att lärare ibland använder film för att fylla ut lektionen är sann kan Säljös principer om relevanskrav för en meningsfull kommunikation tillämpas för att förklara vissa elevers reaktion.

De flesta av lärarna ville själv välja vilken film som skulle ses, mycket för att kontrollera att inga olämpliga våldsfilmerna letade sig in i klassrummet. Persson menar att läraren skall sätta in våldet i ett sammanhang och då måste våldsfilmerna visas i någon mån. En av lärarna överlät till eleverna att välja film. Detta gjordes för att eleverna skulle övas i en demokratisk process, precis som *Lpf 94* betonar när den säger att undervisningen skall demokratiska arbetsformer.

I en studie som denna påverkar intervjuaren respondenterna i någon mån, men man kan argumentera för att även respondenterna påverkar intervjuaren, särskilt när intervjuaren använder semistrukturerade intervjuer. Författarna erkände att deras entusiasm för ämnet kan ha påverkat respondenterna i en viss riktning men ville också framhålla att respondenterna i viss utsträckning inverkar på studiens omfattning, till exempel genom att de nämnde så mycket om dokumentärer.

Författarna lyfte i sina reflektioner fram att lärare har anledning att visa elevernas favoritfilmer i skolan, inte bara på grund av plikt känsla för att fylla samhällsuppdraget så som det beskrivs i styrdokumentet, utan också för att skapa känslor och passion i klassrummet och inspirera elever till fortsatt engagemang i livet.

Referenser

- Braaten, L. T., S. Kulset & O. Solum. (1997). *Inledning till filmstudier. Historia, teori och analys*. Lund: Studentlitteratur.
- Brandt-Pedersen, M. (1998). "Æstetikens triumf – pedagogikkens fallit?". i *Mediernas Æstetiske udfordring – en studie- og debatbog om børn, unge, medier och skole*. (red.) Martin Brandt Pedersen. Köpenhamn: Danmarks Lærerhøjskole.
- Dahlquist, U. (1998). *Större våld än nöden kräver? Medievåldsdebatten i Sverige 1980-1995*. Umeå: Boréa Bokförlag.
- Holmberg, O. (1998). *Videovåld och undervisning*. Stockholm/Stehag:Symposion.
- Holme, E-M. & Kron-Solvang, B. (1997). *Forskningsmetodik – Om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Ladberg, G. (2000). *Skolans språk och barnets – att undervisa barn från språkliga minoriteter*. Lund: Studentlitteratur.
- Marton, F. & Booth, S. (2000). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- May, T. (2001). *Samhällsvetenskaplig forskning*. Lund: Studentlitteratur.
- Monaco, J. (2000). *How To Read A Film. The World of Movies, Media, and Multimedia*. Oxford: Oxford University Press.
- Persson, M. (red.). (2000). *Populärkulturen och skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Shaw, M. "What's Hate Got to Do With It? Using Film to Address Hate Crimes in the School Community." *National Council of Teachers of English* 87 (1998): 44-51.
- Skolverket. (2005). *1994 års läroplan för de frivilliga skolformerna, Lpf 94*.
- Skolverket. (2005). *Kursplan i engelska för gymnasiet*.
- Skolverket. (2005). *Kursplan i historia för gymnasiet*.
- Skolverket. (2005). *Kursplan i svenska för gymnasiet*.
- Spielberg, S. (1993). *Schindler's List*. USA: Universal Studios.
- Staiger, J. (2000). *Perverse Spectators. The practices of film reception*. New York: New York University Press.
- Starrin, B. & Svensson, P-G. (1998). *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.

- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk – samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Viklund, K. (red.). (1998). *Bilden av Förintelsen.Handledning för att se, analysera och diskutera filmer om nazism och motståndskamp*. Stockholm: Svenska Filminstitutet.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wordsworth, W. (1802). Preface to “Lyrical Ballads, with Pastoral and Other Poems”. *The Norton Anthology of English Literature, The Norton Anthology of English Literature, The Major Authors*. Ed. M. H. Abrams and Stephen Greenblatt. Seventh ed. New York: Norton & Company, 2001, pp. 1436-1448.

Bilaga

Intervjuguide för de semistrukturerade intervjuerna

För lärarna

1. Berätta om hur du har använt film i skolan.
Erfarenheter. Specifika minnen. Omständigheter. Situationer.
Hur valdes filmen ut? Elevinflytande?
2. Berätta om vilka syften du hade för filmanvändningen.
Erfarenheter. Specifika minnen. Omständigheter. Situationer.
3. Berätta om hur du bedömde elevernas respons vid/efter filmvisningen.
Erfarenheter. Specifika minnen. Omständigheter. Situationer.
4. Berätta om vilka filmer du har använt/skulle vilja använda i skolan.
Filmexempel? Titlar, genrer, m.m.
5. Berätta om urvalsprocessen. Vad styr ditt urval?
6. Berätta om hur du ser på filmbearbetning/efterarbete. Är det viktigt att kunna vara en god filmläsare (kunna läsa på djupet) och i så fall varför?

För eleverna

1. Berätta om hur du har stött på film i skolan.
Erfarenheter. Specifika minnen. Omständigheter. Situationer.
Hur valdes filmen ut? Elevinflytande?
2. Berätta om hur du ser på meningen med film i skolan.
Erfarenheter. Specifika minnen. Omständigheter. Situationer.
3. Berätta om hur du tolkar lärarens syfte med att visa film.
Erfarenheter. Specifika minnen. Omständigheter. Situationer.
4. Berätta om vilka filmer du har uppskattat att se/skulle vilja se i skolan.
Filmexempel? Titlar, genrer, m.m.
Jämför relevansen i önskemål med faktiska upplevelser.
5. Berätta om varför du vill se filmerna du nämnde i fråga 4. Vad styr ditt urval?
6. Brukar ni prata om filmen efter visningen? Är det viktigt med filmbearbetning/efterarbete.
Varför? Är det viktigt att kunna vara en god filmläsare (kunna läsa på djupet) och i så fall varför?