



HÖGSKOLAN
DALARNA

Examensarbete 1 för ämneslärarexamen

Grundnivå 2

Användning av spelfilm i undervisningen

**Vilka för- och nackdelar för filmen som
undervisningsmedium med sig i klassrummet?**

Författare: Angelica Sedergren
Handledare: Gudrun Brundin & Solveig Malmsten
Examinator: Patrik Larsson
Ämne/huvudområde: Svenska
Kurskod: SV2018
Poäng: 15 hp
Examinationsdatum: 230223



HÖGSKOLAN
DALARNA

Vid Högskolan Dalarna finns möjlighet att publicera examensarbetet i fulltext i DiVA. Publiceringen sker open access, vilket innebär att arbetet blir fritt tillgängligt att läsa och ladda ned på nätet. Därmed ökar spridningen och synligheten av examensarbetet.

Open access är på väg att bli norm för att sprida vetenskaplig information på nätet. Högskolan Dalarna rekommenderar såväl forskare som studenter att publicera sina arbeten open access.

Jag/vi medger publicering i fulltext (fritt tillgänglig på nätet, open access):

Ja

Nej

Högskolan Dalarna – SE-791 88 Falun – Tel 023-77 80 00

Abstract:

Hur kan man arbeta med film i skolan? Och hur gör man det bra? Denna litteraturstudie har som syfte att undersöka vilka användningsområden film har i undervisningen och vilka fördelar, nackdelar och fallgropar och problem det kan medföra. Detta görs för att ge lärare stöd i att göra bättre och mer medvetna avvägningar för att kunna ta bättre motiverade beslut i sin undervisningsplanering. Frågorna i detta arbete har varit följande:

1. Vilka fördelar har filmen som undervisningsmedium?
2. Vilka användningsområden kan film ha i undervisningen?
3. Vilka användningsområden kan film ha i undervisningen?

Litteraturen har valts ut efter kriterierna att den ska vara forskning på lägst licentiatnivå, behandla undervisning på högstadiet och gymnasiet och behandla spelfilm. Urvalet har analyserats och kodats och kategoriserats i omgångar och mynnat ut i fem olika kategorier för användningsområden, vilka innefattar såväl positiva som negativa aspekter av dessa i undervisningen. I resultatet framkommer det att film antingen används som ett kompensatoriskt verktyg för läsning, eller som en illustration för att levandegöra, illustrera och/eller jämföra. Film används också som ett analysobjekt för genrekunskap, filmteknik och källkritik. Vanligast användes film som ett engagerande medium för att skapa känslor och tankar, samt ge upphov till diskussioner, meningsskapande och identitetsskapande. Film användes också som annat/övrigt, närmare bestämt utfyllnad, underhållning, belöning och motivering. Av dessa användningsområden belyses också filmens positiva egenskaper i undervisningen, men denna undersökning har kommit fram till att det krävs för- och efterarbete för att filmtittandet ska gynna lärandet. Lärare bör vara filmtekniskt kunniga för att kunna understryka att en filmatisering inte fullt ut är en korrekt återgivning av något. Lärare måste kunna skapa stödstrukturer för att filmen ska bli begriplig för undervisningens syfte. Att vara medveten om elevernas förförståelse för det område eller det ämne som filmen berör eller behandlar är också viktigt för att lyckas med lärandet.

Nyckelord:

Film, spelfilm, filmkunskap, fiktion, undervisning, undervisningsmedium, text, det vidgade textbegreppet, gymnasiet, svenska, historia, historiemedvetande, identifikation, utveckling

Innehållsförteckning

1 Inledning	5
1.1 Bakgrund	7
1.1.1 Svenskämnet under 1800- och 1900-talet.....	7
1.1.2 Svenskämnet från och med Lpo 94: Det vidgade textbegreppet	9
1.1.3 Film och skönlitteratur i konkurrens.....	10
1.1.4 Film och skönlitteratur i samverkan	11
1.1.5 Film som självständigt medium	13
1.2 Syfte	14
1.3 Frågeställningar.....	15
2 Metod.....	16
2.1 Litteratursökning och urval	16
2.2 Dataanalys.....	20
2.3 Källkritiska överväganden	21
2.4 Litteraturgenomgång	21
2.5 Teorier och begrepp.....	25
3 Resultat	28
3.1. Vilka fördelar har filmen som undervisningsmedium?.....	28
3.2. Vilka användningsområden kan film ha i undervisningen?	31
3.3 Vilka nackdelar, svårigheter och hinder kan film visa sig ha?.....	33
4 Diskussioner och slutsatser.....	36
4.1 Resultatdiskussion	36
4.2 Metoddiskussion.....	39
4.3 Slutsatser.....	40
5 Förslag till fortsatt forskning.....	42
Källförteckning	43
Bilagor	45

1 Inledning

Det här arbetet kommer ta avstamp i det vidgade textbegreppet. Det vidgade textbegreppet innebär att text inte endast behöver definieras som typografisk text. Även ljud, bild och film innefattas i det vidgade textbegreppet och det är film som ligger i fokus för denna uppsats. Med film åsyftas här spelfilm.¹ Formuleringen ”Det vidgade textbegreppet” förekom i tidigare styrdokument men idag tas bara ”film och andra medier” som formulering upp i läroplanerna. Exempelvis kan man läsa det under Svenska och ämnets syfte på sidan 160 i LGY11. Jag har gjort en litteraturstudie där jag vill se vilka användningsområden, fördelar och nackdelar spelfilm kan ha i undervisningssammanhang utifrån ett svensksdidaktiskt perspektiv.

Film som undervisningsmedium i skolan är populärt och har många fördelar, men filmmediet kan upplevas svårhanterligt av lärarna och syftet med filmvisningen kan vara svårt att förmedla till eleverna. Detta är något som jag under min studietid blivit medveten om i båda mina ämnen svenska och historia. Vad man vill förmedla och hur man gör det är viktiga kärnfrågor med film, och problem med detta har uppdragats för mig både genom kurslitteratur och under VFU.

Det är viktigt att veta hur man skall arbeta med film i skolan, då skaparna av spelfilm har andra huvudsakliga syften med sina alster än de syften som läraren avser att filmer skall fylla i undervisningen. Skaparnas syften är inte att undervisa utan att underhålla, och det är också förväntningen man har på film i allmänhet – att den ska vara underhållande. Film i skolan brukar kunna användas som belöning efter ett genomgången moment.² Filmen används då som ren underhållning. När film används i annat syfte än belöning och något som skall underhålla vid något annat tillfälle kan eleverna reagera på situationen som om den vore ännu en stund av avkoppling.³ Om eleverna är inställda på avslappning och nöje i stället för undervisning kan lärarens hela syfte med filmvisningen riskera att missas av eleverna. Detta är ett stort problem eftersom lektionstid därmed kan gå förlorad och kunskapsmål inte uppnås. Men även om läraren gjort klart för eleverna att filmen som skall ses skall ses i undervisnings-syfte så kan det ske missförstånd. Vad läraren tänkt sig att eleverna skall studera och ta in kanske inte är vad eleverna faktiskt uppmärksammar. Är det tänkt att de skall studera filmen kritiskt och leta överensstämmelser med någon verklig förlaga? Är det tänkt att den skall ge inblick i något särskilt ämne som senare skall diskuteras? Skall den ge eleverna en inblick i andra tidsepoker? Levnadsöden? Beroende på vad läraren tänkt sig för syfte så kan en och samma film ses på olika sätt. Därför kommer jag i denna undersökning att också ta reda på hur man i tidigare forskning sett att man arbetat med film i skolan för att se om något arbetssätt har varit mer lyckat.

Alla lärare har någon typ av planering med sin undervisning där hen gjort medvetna avvägningar och val inför sina arbetsmoment. Detta bör således också gälla för film, men enligt Eva Bergqvist upplever lärarna att det är svårt. Hon framhåller hur osäkra lärare känner sig inför att arbeta med film och beskriver behovet av kunskap som

¹ Spelfilm enligt Nationalencyklopedin är film som är baserat på ett manus och som har förberedd dialog och detaljerade scenanvisningar. Dokumentärfilmen står som motsats.

² Hultkrantz, Catharina, *Playtime!: en studie av lärares syn på film som pedagogiskt hjälpmedel i historieämnet på gymnasiet*, Umeå universitet, Umeå, 2014, s. 75

³ Olin-Scheller, Christina, *Mellan Dante och Big Brother: en studie om gymnasieelevers textvärldar*, Estetisk-filosofiska fakulteten, Litteraturvetenskap, Karlstads universitet, Karlstad, 2006, s. 113

enormt.⁴ Hon beskriver också hur hon själv som nyexaminerad lärare i början på 80-talet hade elever som ville arbeta med film, men att hennes osäkra försök inte ledde till det som hon förväntat sig. Hon fick själv ta ansvar för att fortbilda sig, och yrkar på att:

Alla som arbetar med barn och ungdomar borde kontinuerligt erbjudas studiedagar och kurser för att få inblick i det ständiga flöde av bilder vi dagligen möts av och som är en så viktig del av våra barns liv.

Detta menar hon bör göras för att bättre kunna förstå och hantera det enorma bildflödet som de, och vi alla möter varje dag.⁵ Hon har också uppmärksammat vilken framträdande roll filmen fått i skolan, bland annat för att det lyfts fram i styrdokumentet. Däremot har hon i egenskap av utbildare på Lärarhögskolan i Stockholm märkt att arbetet med film oftast är begränsat till en eller ett par personer i skolans kollegium. Hon frågar sig varför det kan vara så, och landar i att det nog beror på osäkerhet.⁶ Denna osäkerhet måste överbyggas för att inte lektionstid skall gå förlorad och kunskapsmål riskeras att missas. Min förhoppning är att den undersökta litteraturen kan ge en fingervisning till hur man kan överkomma denna osäkerhet genom konkreta, autentiska exempel.

Det räcker bevisligen inte med att visa en film och anta att resten löser sig. Bergqvist framställde sina första försök som misslyckade, trots att hon hade ett uttänkt syfte. Jag ska i denna litteraturstudie undersöka vad forskningen om film i skolan har visat, vilka fördelar och nackdelar forskningen har funnit att film kan föra med sig i undervisningen, och vilka slutsatser som kan dras av dessa. Medvetenhet och kunskap om detta kan vara till stor hjälp för läraren när hen planerar sin undervisning. Styrdokumentet öppnar upp för många tillfällen och möjligheter med att arbeta med film, men att se film är en tidskrävande aktivitet och kräver än mer tid för för- och efterarbete. Tid är en resurs som många lärare kan vittna om är en bristvara, och detta är ett problem som uppmärksammas både i media och av politiker och också tydliggjorts för mig under mina VFU-perioder. Det finns inte tid nog att låta ett helt arbetsmoment falla. Det kan komma att sätta mer press på både lärare och elever att hinna ta igen de missade kunskaperna och färdigheterna som momentet tänkt att ge. Denna litteraturstudie har ambitionen att titta på fördelar och nackdelar med att arbeta med film i svenskundervisningen och förhoppningsvis kunna fungera som en hjälp till undervisningsplanering, vilket är relevant då film blir ett allt vanligare undervisningsverktyg, bland annat i ämnet svenska där det oftast ingår i litteraturundervisningen då spelfilm enligt det vidgade textbegreppet också ska ses som en fiktionstext. Detta arbete är en metaanalys av användandet av film som genom sina slutsatser kan verka som hjälp och stöd till undervisande lärare som efterfrågar kunskap i ämnet, liksom för mig i min kommande roll som lärare.

⁴ Bergqvist, Eva, *Att arbeta med filmupplevelser: en kurs i filmanalys och klassrumsarbete utarbetad för lärare i grundskola och gymnasieskola*, Svenska filminstitutet, Stockholm, 2004, s. 7

⁵ Bergqvist, 2004, s. 7

⁶ Bergqvist, 2004, s. 7

1.1 Bakgrund

Film är som jag beskrev inledningsvis ett populärt undervisningsmedium som numer också har en framskjuten roll även i svenskans läroplan. Där beskrivs det redan innan rubriken ”ämnets syfte” att kärnan i svenskämnet är språk och litteratur, och att:

Genom språket kan människan uttrycka sin personlighet, och med hjälp av skönlitteratur, texter av olika slag **och olika typer av medier** lär hon känna sin omvärld, sina medmänniskor och sig själv.⁷

Enligt läroplanen ska alltså svenskämnet bland annat bidra till att eleverna får en förståelse för sin egen och andras identiteter, och det ska ske genom olika typer av medier. Skönlitteraturen har i svenskämnet sin givna roll som förmedlare av dessa kunskaper, men så har det inte alltid varit. Skönlitterära böcker är heller inte längre det enda medium som kan förmedla kunskaper och insikter om människor, omvärlden eller jaget. Film som undervisningsmedium i svenskämnet uppmuntras i läroplanen, och sättet vi arbetar med film i svenskan bör behandlas med lika stor seriositet och noggrannhet som sättet vi arbetar med litteratur. Om film ska kunna användas på samma sätt som skönlitteratur för att uppnå svenskämnets syfte, måste filmmediet undersökas och behandlas på ett passande sätt. Hur ska det användas i svenskan? Liknande har man frågat sig om skönlitteraturen och fiktion.

I det följande kommer jag ge en kortare historisk bakgrund till ämnet svenska för att undersöka hur man sett på och definierat ämnet över tid. Jag kommer också titta på hur man resonerat kring användningen av skönlitteratur och andra texter. Därefter diskuteras begreppet text och jag presenterar ”det vidgade textbegreppet” som innebär att text inte måste vara typografisk för att läsas. Därefter tar jag kortfattat upp en diskussion om litteraturens hotade ställning till filmen, därefter ett exempel på hur film och litteratur kan samverka, och avslutningsvis ges också ett exempel på ett sätt att arbeta med film där filmens starka inverkan på våra känslor lyfts fram som extra eftersträvansvärt.

1.1.1 Svenskämnet under 1800- och 1900-talet

Skolämnet svenska har genom tiderna haft olika fokus på vad som varit viktigt att förmedla till eleverna. Fiktion i form av skönlitteratur och film har inte alltid haft sin självklara plats i svenskundervisningen. Vilken typ av ämne svenskan skall vara och vad det skall innehålla är en ständigt pågående diskussion som började redan vid ämnets införande i skolan.

Svenskämnets karaktär som ett språkvetenskapligt färdighetsämne med fokus på grammatik och regler, eller ett bildningsämne som mer fokuserar på det allmänmänskliga genom fiktiv litteratur, har skiftat och omformats under nästan hela tiden det funnits i skolan. Från början betraktades svenskan, modersmålet, som ett nödvändigt ont i den högre undervisningen som fortfarande brukade latinets som undervisningsspråk långt i på 1800-talet. Stadgan från 1856 etablerade svenskan som ett eget ämne med ett språkligt och litterärt innehåll och begränsades inte endast till läs-

⁷ Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011, Skolverket, Stockholm, 2011, s. 160 – Fetmarkering av mig

och skrivkunnighet.⁸ Litteraturläsningen sågs dock ned på om man inte såg till att göra språkliga och logiska analyser, men från och med skolreformen 1905 så får de mer litterära och filosofiska uppgifterna ökad vikt.⁹ Därmed slog pendeln över till svenskämnet som ett mer bildande ämne än ett rent färdighetsämne. Genom litteraturen kunde man ge eleverna något mer än mekaniska färdigheter, som läsning och skrivning, och ren faktakunskap.¹⁰ I efterdyningarna av Ellen Keys *Barnets Århundrade* förde 1919 års reform med sig nya typer av läseböcker och kursplanen lyfter nu fram innehållet som meningsbärande på ett annat sätt än tidigare – där barnets behov sätts i centrum och att skrivning och läsning sker för innehållets skull.¹¹

Dock slog pendeln över till svenskämnet som ett färdighetsämne igen vid mitten av 1900-talet då resultatet av en undersökning i ett förberedelsearbete till det som skulle bli Lgr62 visade att både lärare och personer från näringslivet värdesatte snabbläsning och att kunna tillgodogöra sig fakta och att noggrant kunna läsa instruktioner.¹² Idén från Key om att utgå ifrån barnen var dock inte helt överspelad. För att ge utrymme för elevernas egna idéer och erfarenheter kom inslag med tidningsstudier, film och drama, i alla fall för de niondeklassare som skulle läsa vidare på gymnasiet. På de teknisk-praktiska linjerna kunde man för att få igång läsningen erbjuda äventyrs- och skräckböcker.¹³ I slutet av 60-talet fann barn- och ungdomsböckerna sin plats i skolan, och fortbildningskonsulenter förordade fri läsning. Den fria läsningen förde med sig ett innehåll som stod elevernas tankevärldar och verklighet närmare än det tidigare stoffet. Vid samma tid växte sig också skolteaterverksamheten stor, och vissa pjäser av mer samhällskritisk natur kunde skapa stora debatter. Skolradion förde också med sig ett innehåll som berörde omvärlden och det lokala. I Lgr69 fördes det in TV- och filmkunskap och dramatisk verksamhet. Per Olov Svedner och Gunnar Stenhag från lärarhögskolan i Uppsala började forma idéer om ett stoffstyrt svenskämne med stoff främst från skönlitteraturen i en artikel från 1973 i ett försök att komma ifrån den innehållslösa färdighetsträningen.¹⁴ I och med den progressiv-pedagogiska rörelsen på 70-talet utvecklades en tema- och projektorganiserad undervisning där man ville skapa en fördjupad kunskap om ett tema eller problem eller eleverfarenheter. Där blev litteraturen en kunskapskälla och utgångspunkt till ett tema eller som problemgenerering. Därtill fördes det vidgade textbegreppet då film, bild, reklam, populärkultur, massmedier, musik och dans var (är) viktiga ungdomsmedier som måste analyseras och diskuteras. Detta är sådant som engagerar eleverna och dessa mediers innehåll blir därför en god utgångspunkt för undervisningsprocessen.¹⁵

I början av 80-talet lyder kritiken mot detta att svenskan tappat en stor del av sin roll som kulturarvsförmedlare. I supplement 80 skrivs litteratur och litteraturläsning fram

⁸ Thavenius, Jan, Traditioner och förändringar, i: Thavenius, Jan (red.), *Svenskämnets historia*, Studentlitteratur, Lund, 1999, s. 11-13

⁹ Thavenius, Traditioner och förändringar, 1999, s. 15-16

¹⁰ Thavenius, Modersmålet – redskap eller bildningsmedel?, i: Thavenius, Jan (red.), *Svenskämnets historia*, Studentlitteratur, Lund, 1999, s. 28-31

¹¹ Dahl, Karin, Från färdighetsämne till språkutveckling, i: Thavenius, Jan (red.), *Svenskämnets historia*, Studentlitteratur, Lund, 1999, s. 36-37

¹² Dahl, i: Thavenius, 1999, s. 42-44

¹³ Dahl, i: Thavenius, 1999, s. 44

¹⁴ Dahl, i: Thavenius, 1999, s. 49-51

¹⁵ Malmgren, Gun, Svenskämnets identitetskriser – moderniseringar och motstånd, i: Thavenius, Jan (red.), *Svenskämnets historia*, Studentlitteratur, Lund, 1999, s. 106-109

som viktiga då det ger upphov till ett berikat språk, en stärkt språkförmåga, skrivarlust, underhållning, stimulans och skönhetsupplevelser, men öppnar också för vidgade perspektiv, perspektivbyten och inlevelse. Massmediestudierna kommenteras med att det är lämpligt att ställa sig frågor om vem som säger vad, och till vem, i vilken situation, och med vilken avsikt, då det är en kommunikationsprocess som studeras.¹⁶ Trots att det är snart 100 år sedan radion och filmen slog igenom som massmedier, och ungefär 60 år sedan vi fick TV i våra hem, och strax över 40 år sedan vi fick video, har dessa etablerat sig mycket långsamt i skolan jämfört med det svenska språket och litteraturen som gjorde det på 30 år – 1830-1860. I skolutredningen från 1992 målas en bild av medierna som manipulerande och som ett hot mot litteraturen. Men utredningen visar också på en hämmande misstro mot medierna, och framhåller att mediekunskap är något som behövs arbetas med, liksom att utgå ifrån elevernas intressen och kunskaper.¹⁷

Svenskämnets vara och icke vara har som synes skiftat fram och tillbaka sedan det infördes på 1800-talet. Pendelrörelserna mellan svenskan som ett kunskapsämne eller färdighetsämne har varit skiftande, precis som litteraturens roll. Litteraturen har stått som förmedlare av kunskaper och färdigheter, men också som bildande och personlighetsutvecklande med hjälp av skönlitteratur och fiktioner. Medier som TV och film fick senare också en plats i skolan med ett syfte som skiftat på liknande sätt. Det var något som utgick ifrån elevernas intressen men som skulle analyseras och diskuteras. TV och film är dock också fiktionsförmedlare och därmed kan väl även dessa bidra till bildning och personlighetsutveckling?

1.1.2 Svenskämnet från och med Lpo 94: Det vidgade textbegreppet

Bildning och personlig utveckling är vad litteraturen delvis används till i skolan idag om man ser till styrdokumentet. Men det är inte bara litteratur som kan engagera och bilda eleverna, även andra medium har den kapaciteten och kan ”läsas” på sina villkor. Det vidgade textbegreppet innefattar just dessa medium där man rör sig vidare ut från den typografiska texten. Det vidgade textbegreppet som term gjorde sin debut i Lpo94 i de reviderade upplagorna från tidigt 2000-tal innan de nya läroplanerna togs i bruk. Här citerat från ämnet Svenska från det estetiska programmets program mål¹⁸:

Att tillägna sig och bearbeta texter behöver inte alltid innebära läsning utan även avlyssning, film, video etc. Ett vidgat textbegrepp innefattar förutom skrivna och talade texter även bilder.¹⁹

¹⁶ Malmgren, i: Thavenius, 1999, s. 112

¹⁷ Thavenius, Jan, Skriftkultur och mediekultur, i: Thavenius, Jan (red.), *Svenskämnets historia*, Studentlitteratur, Lund, 1999, s. 156-157

¹⁸ För att komma åt kursplanen i svenska var jag tvungen att gå in i ett gymnasieprogramms läroplan, de gemensamma kärnämnen står inte i någon enskild publikation separat från programmets läroplaner. Att det blev från det estetiska programmets läroplan är ren slump. Svenskämnets kursplan är lik oavsett program.

¹⁹ Gy2000. 2000:05, *Estetiska programmet: program mål, kursplaner, betygskriterier och kommentarer*: [ES] [Elektronisk resurs], Statens skolverk, Stockholm, 2000, s. 117

<http://hdl.handle.net/2077/31332> [hämtad 2018-04-27]

Men redan i läroplanen från 1969 lyftes nya anvisningar in som behandlade dramatisk verksamhet och film- och tv-kunskap, så som nämndes ovan.²⁰

I dagens läroplan går det inte att hitta ”det vidgade textbegreppet” som formulering, men film som undervisningsmedium står med under ämnena svenska, engelska och historia. Där står exempelvis under ämnet svenska bland annat att:

Undervisningen ska också leda till att eleverna utvecklar förmåga att använda skönlitteratur och andra typer av texter samt film och andra medier som källa till självinsikt och förståelse av andra människors erfarenheter, livsvillkor, tankar och föreställningsvärldar. Den ska utmana eleverna till nya tankesätt och öppna för nya perspektiv.²¹ (Min understrykning)

Litteratur och film skrivs härmed fram som likvärdiga medier för att få nya och vidgade perspektiv vilket blir en personlighetsutvecklande process. Fiktionen är vad som främst förknippas med skönlitteratur och film, och genom fiktionen kan man alltså bland annat erbjuda eleverna denna typ av bildning. Caroline Graeske utvecklar detta när hon refererar till Olin-Scheller och Schüllerqvist och skriver att:

Samtal om fiktioner gör att eleverna delar läsningen med någon annan och de tvingas att sätta ord på sin upplevelse. En diskussion om fiktioner kan också stimulera den egna självreflektionen då eleverna kan identifiera sig, vilket är viktigt för inlevelsen.²²

Har man synen på svenska som ett bildningsämne spelar alltså mediet ingen roll. Fiktionen och dess möjligheter till personlig utveckling är viktigare än tekniska färdigheter. Men det finns ändå oro kring elevers minskande läsande.

1.1.3 Film och skönlitteratur i konkurrens

Läsning är en central del i skolan i allmänhet och i svenskämnet i synnerhet, så det är inte särskilt förvånande att det finns oro för det minskande läsandet när andra medier tar större plats i barn och ungdomars liv.

Anette Svensson beskriver hur ungdomar är masskonsumenter av digitala medier och att de har en stor inverkan på människors liv och frågar sig om de multimodala texterna blivit en del av skolans litteraturundervisning och om det är på gott eller ont. Svensson har intervjuat lärare för att undersöka vilka textformer och medieformer de använder i undervisningen och vilka deras funktion är. Lärarna har varit verk samma länge, så Svensson intresserar sig också för om det skett någon förändring i undervisningen över tid. Samtidigt som lärarna sett att eleverna nu för tiden läser

²⁰ Dahl, Karin, Från färdighetsträning till språkutveckling, i: Thavenius, Jan (red.), *Svenskämnets historia*, Studentlitteratur, Lund, 1999, s. 50-51

²¹ *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*, Skolverket, Stockholm, 2011, s. 160

²² Graeske, Caroline, Att läsa med strategi på gymnasiet, i: *Litteratur och läsning: litteraturredidaktikens nya möjligheter*, Jönsson, Maria & Öhman, Anders (red.), 1. uppl., Studentlitteratur, Lund, 2015, s. 158

mindre och oroar sig för att de ska tappa läsförmåga och litteraritet²³, så var den största utmaningen att få eleverna engagerade och motiverade att över huvud taget intressera sig för fiktion.²⁴ Svensson beskriver att de intervjuade lärarna ger uttryck för en oro över att eleverna kommer gå miste om litterära värderingar så som meningsskapande, identitetsskapande, omvärldssyn och analys- och tolkningsfärdigheter.²⁵ Dock visar det sig att lärarna inte upplever att medieform har någon inverkan på elevernas prestationer. Det lärarna främst tycker påverkar elevernas prestationer är det egna engagemanget. Svensson frågar sig då om det inte är en idé att använda sig av multimodala medieformat som eleverna är vana vid, oavsett motivationsnivå, och därmed kunna öka motivationen och engagemanget.²⁶

Svensson menar att film kan användas som ”en brygga mellan elevers ovana eller ovilja att läsa böcker”, och att film också kan intressera eleverna för berättelser.²⁷ Svensson menar också att det som lärarna vill att eleverna tillskansar sig genom litteraturen också går att erbjuda via alternativa medium som också kan verka positivt för motivation och engagemang.²⁸ Hon avslutar med att fråga sig om inte ”auditiva, visuella och audiovisuella texter istället [skulle] kunna fungera som en bro mellan eleven och texten?”²⁹

Av Svensson går det alltså att förstå att det största problemet för lärarna är att få eleverna engagerade i undervisningen. För att lyckas med att få eleverna engagerade kan det alltså vara en idé att utnyttja medier som barn och ungdomar själva nyttjar och uppskattar. Film är som tidigare nämnt ett mycket uppskattat medium och är liksom skönlitteraturen en förmedlare av fiktiva berättelser. Fiktionen är ett kraftfullt verktyg när det kommer till att förmedla människors levnadsöden för att erbjuda andra perspektiv på världen.

1.1.4 Film och skönlitteratur i samverkan

Fiktion behöver inte begränsas till skönlitteratur utan innefattar även spelfilm, och skönlitteratur och spelfilm behöver inte stå i motsättning till varandra utan kan också komplettera varandra.

Christian Mehrstam frågar sig vad man riskerar att gå miste om, om man lägger för mycket fokus och tonvikt vid ett analytiskt förhållningssätt till skönlitteratur. Han vill lyfta fram den budskapsorienterade läsningen och tittar på vad som händer med en berättelse när den flyttas från ett sammanhang där analytisk läsart dominerar, till

²³ Litteraritet beskrivs av Nationalencyklopedin som ”Det specifikt litterära i en text. Se litteratur och litteraturteori.”. Läser man vidare på de föreslagna begreppen går det att förstå litteraritet som kunskap om det skrivna ordet – alfabet, grammatik, rytm, stilfigurer o.s.v.. Begreppet ”litteraritet” som kommer från engelskans ”Literacy” definieras av Nationalencyklopedin som läs- och skrivkunighet, men begreppet paras ibland ihop med andra ord som, som ”financial” eller ”media” (se definition på merriam-webster.com), för att peka på en vidare förståelse av det man ”läser”.

²⁴ Svensson, Anette, Multimodala fiktioner i undervisningen – på gott eller ont? i: *Interaktiva medier och lärandemiljöer*, Dunkels, Elza & Lindgren, Simon (red.), Gleerups, Malmö, 2014, s. 147-148

²⁵ Svensson, i: Dunkels & Lindgren, 2014, s. 153

²⁶ Svensson, i: Dunkels & Lindgren, 2014, s. 152

²⁷ Svensson, i: Dunkels & Lindgren, 2014, s. 150

²⁸ Svensson, i: Dunkels & Lindgren, 2014, s. 153

²⁹ Svensson, i: Dunkels & Lindgren, 2014, s. 154

sammanhang som domineras av budskapsorienterade läsarter, populärkultur och nyare medier.³⁰

Mehrstam har undersökt remedialiseringar³¹ av boken *The Iron Man* av Ted Hughes, en bok som är erkänd som en stor klassiker av samma slag som *Det susar i säven* och *Nalle Puh*, och som ingår i ett kanoniserat och höglitterärt sammanhang.³² Han har analyserat ett antal varierande tolkningar som den inspirerat till: en tecknad serie, en rockmusikal och en tecknad film, och vilka delar av Hughes roman som återfinns, lyfts fram och tolkas, och vilka budskap som lyfts fram i dessa. Han jämför dessa med boken och vad Hughes själv i en lång artikel beskriver vara det egentliga budskapet och det egentliga syftet med boken. Den ska inte analyseras, den har, enligt Hughes, ett tydligt moraliskt budskap och en handling som genom läsningen ska fungera som en karta som vägledning i den verkliga världen utanför berättelsen.³³ Mehrstam skriver att den tecknade filmen *The Iron Giant* (*Järnjätten* på svenska) är avsedd som en känsloupplevelse och att ”Det terapeutiska som Hughes beskriver i sina författarintentioner fungerar i Birds film som katharsiskt.”³⁴

I slutet av sitt kapitel lyfter Mehrstam fram forskaren Lissa Paul som i en artikel analyserat boken men har, enligt Mehrstam, stundvis svårt med att få den att gå ihop. Men när hon kommer in på den tecknade remedialiseringen och förklarar att den är den starkare version av berättelsen då den kopplas till superhjaltegenren, då lyckas hon enligt Mehrstam på ett rimligt sätt framställa berättelsen på det sätt som Hughes avsåg – som budskapsinriktad, försonande och terapeutisk.³⁵ Mehrstams poäng är att när berättelsen remedialiseras och då förflyttas till populära och budskapsorienterade sammanhang blir bokens berättelse lättare tillgänglig än om man närmar den sig analytiskt, vilket han menar att Pauls försök väl illustrerade. Mehrstam ställer sig kritisk till hur den personliga, igenkännande och inlevande läsningen tonas ner till fördel för den analytiska läsningen när forskning ändå visat att båda lässätten behövs. Han framhåller att det är i informella och i fritidssammanhang som budskapsläsning har sitt sammanhang, och fortsätter med att berätta att det finns många exempel, inom fritidsforskning, populärkulturforskning, barn- och ungdomsvetenskap, gamestudies och litteraturvetenskap, på:

barns sätt att leka och i vidgad bemärkelse läsa i konvergenskulturer, liksom på ungas och vuxnas sätt att konsumera och producera populärkultur, ta sig an ’den bättre kulturen’ eller läsa för att hitta en ingångsmening. Det handlar om läsning i lärandemiljöer, även om de inte är formaliserade.³⁶

Mehrstam visar på hur spelfilmen och andra populärkulturella fiktioner med sin mer informella karaktär kan stötta upp den mer formella litterära undervisningen. Detta menar han är viktigt att ta fasta på då man påstår att det finns en läskris i Sverige

³⁰ Mehrstam, Christian, *Järnjätten är starkare än Järmmannen*, i: *Litteratur och läsning: litteraturredaktörens nya möjligheter*, Jönsson, Maria & Öhman, Anders (red.), 1. uppl., Studentlitteratur, Lund, 2015, s. 44

³¹ Remedialisering enligt min uppfattning av refererat kapitel – att ”översätta” ett verk till ett annat medium, här från bok till musik och film.

³² Mehrstam, 2015, s. 45

³³ Mehrstam, 2015, s. 47-48

³⁴ Mehrstam, 2015, s. 60

³⁵ Mehrstam, 2015, s. 61

³⁶ Mehrstam, 2015, s. 61-63

med sjunkande resultat. Han menar att man har överskattat de formella utbildnings-sammanhangen som räddare i krisen.³⁷

Skönlitteratur och film kan alltså fylla samma syfte och funktion, vilket också fram-gått tidigare i detta arbete, och härmed går det också att förstå att film och skönlitte-ratur även kan komplettera varandra.

1.1.5 Film som självständigt medium

Film behöver inte sättas i relation till litteratur på något vis utan kan användas själv-ständigt. Filmen har varierande syfte och mening i människors liv, men spelfilmen är menad att underhålla, engagera och beröra. Den skall sätta i gång känslor och tankar hos åskådaren. Josef M. Boggs och Dennis W. Petrie framhåller att filmen kombinerar många olika element från både den litterära och den konstnärliga värld-en. De menar att film kan täcka hela spektrumet från det rent objektiva till det in-tensivt subjektiva, och att den största behållningen film har är den starka känslan av realism den kan förmedla och hur detta inverkar på våra känslor.³⁸ Per Eriksson be-rättar att regissören Ingemar Bergman ska ha sagt något i stil med att filmen går förbi vårt medvetande, rakt mot våra känslor, och han frågar sig om det kanske är därför samhället så länge varit rädda för filmens kraft, för att film kan skaka om vårt inre, och att man därför länge oroade sig för barns filmtittande.³⁹

Film lyckas förmedla och framkalla starka känslor med hjälp av bild och ljud, och film kan lämna tittarna med positiva känslor men också med obehag. Därför är det inte sällan som vuxenvärlden lyfter audiovisuella medier som ett problem, hur barns känslor och tankar kan influeras negativt och hur barn kan ta skada av viss film. Men i samarbete med Vårdsskildringsrådet (Idag – Statens medieråd) har läraren Åke Sahlin publicerat sina dokumenterade erfarenheter i sitt arbete med ”struliga” tonårspojkar genom film för att träna dem i medmänsklighet och empati. Han skriver i sin inledning att bakom dessa pojkars kaxiga fasad så finns ofta osäkra och vilsna och kontaktsökande som verkligen vill ha regelbundna träffar med någon vuxen de litar på för att kunna behandla meningsfulla frågor och händelser.⁴⁰ Sahlin var med och arrangerade filmgrupper för dessa pojkar på Rotskärsskolan tillsammans med ungdomspedagogen och medieanalytikern Lars Åsbrink där de visade, inte snälla sede-lärande dramman, utan våldsfilm – actionfilm. Detta motiverades med att dessa typer av filmer fyller ”viktiga behov och väcker känslor som ger upphov till viktiga frågor” enligt Sahlin.⁴¹ Filmerna fick illustrera olika teman för samtal i ambitionen att träna dem i medmänsklighet och empati, och enligt hans egen och elevernas utsago har arbetet fallit väl ut med goda resultat, så pass goda att andra skolor hört av sig för att få göra studiebesök och ta del av metoden.⁴² Detta meningsfulla arbete åstadkom han endast med film och tillhörande samtal som material, så film som självständigt me-dium kan vara ett lika tillfredsställande undervisningsmaterial som något annat att

³⁷ Mehrstam, 2015, s. 62

³⁸ Boggs, Joseph M. & Petrie, Dennis W., *The art of watching films*, 7. uppl., McGraw-Hill, New York, 2008, s. 3-4

³⁹ Eriksson, Per, Introduktion till filmpedagogik, i: *Introduktion till filmpedagogik: vita duken som svarta tavlan*, Janson, Malena (red.), 1. uppl., Gleerup, Malmö, 2014, s. 19

⁴⁰ Sahlin, Åke, *Stäng inte av!: film som verktyg för samtal*, Vårdsskildringsrådet, Stockholm, 2001, s. 11

⁴¹ Sahlin, 2001, s. 29

⁴² Sahlin, 2001, s. 61

använda sig av i undervisningssituationer. För vissa elever, som exempelvis Sahlins ”struliga” pojkar, kan det kanske i vissa situationer fungera bättre än något annat.

Sammanfattningsvis går det att se att man kan använda film i stället för skönlitteratur, som kompletterande undervisningsmedium till skönlitterära böcker, eller välja film för sin egen skull utan att det väljs före något annat. Fiktion i form av film som undervisningsmedium kan väljas med samma syften som fiktion i form av skönlitteratur för att bilda och berika eleverna genom att vidga deras vyer mot andra levnadsöden för att skapa ett meningsfullt reflekterande och byggande av den egna identiteten. Detta sammanfaller väl med vad läroplanen i svenskämnet dikterar. Tidigt i svenskämnets historia såg man potential i skönlitteraturen och de fiktiva berättelserna, men undervisningen var mer fokuserad på språkliga kunskaper. Men i och med skolreformen 1905 fick skönlitteraturen ännu en uppgift, att genom sedelärande exempel fostra goda samhällsmedborgare. Svenskämnet bruk av fiktion fick en bildade uppgift.

Fiktion i form av skönlitteratur ger utmärkta tillfällen för eleverna att ta del av andra människors levnadsöden, villkor och sätt att vara för att få en förståelse för sin egen och andras identiteter. Men 1900-talet förde med sig nya förmedlingssätt för fiktion i form av radio och tv-program, och på 60-talet förde man in bland annat film- och tv-kunskap i läroplanerna. I Lpo94 introducerades det vidgade textbegreppet som än mer legitimerade användandet av bland annat film i och med att text inte längre endast avsåg typografisk text.

Film är något som i stor utsträckning intresserar eleverna, men det är själva berättelsen och inte mediet som anses vara det viktigaste för att undervisningen ska fungera för eleverna. Men genom bland annat Sahlins arbete kan man se vilken stark inverkan film kan ha och som därmed ytterligare motiverar användandet av film framför skönlitteratur för att nå fram till eleverna. Sahlin hade hjälp av ungdomspedagogen och medieanalytikern Åsbrink för att få till den undervisningsform som visade sig vara så lyckad. Arbete med film tarvar vissa särskilda kunskaper som Bergqvist menar att alla lärare måste tillskansa sig. Dels är det kunskaper om film, dels är det arbetssätt och metoder som är viktiga verktyg för lärare att inneha, vilket denna undersökning ämnar undersöka och i viss mån kartlägga. I läroplanen för svenska i gymnasiet står också att undervisningen i ämnet ska ”utveckla förmåga att använda [...] film” för att kunna nå de meningsskapande och personlighetsutvecklande processerna. Alla svensklärare är skolade i hur man möter, använder och tolkar litteratur och det skrivna språket, men förmågor kring hur man kan möta, använda och tolka film är mer varierande. Därmed finns också uppenbara risker i användandet av film i svenskundervisningen trots att stora vinster också föreligger.

1.2 Syfte

Svenskämnet har gått ifrån att vara ett strikt närmast vetenskapligt färdighetsämne där grammatik och analys och produktion av text varit främsta fokus, till att bli ett bildningsämne som också berör människors liv och villkor, där man utforskar livsöden genom både biografisk och fiktiv litteratur. Fiktion i form av skönlitteratur användes för att ge eleverna nya perspektiv och möjlighet till ökad förståelse för sig själv, andra och sin omvärld. I och med det vidgade textbegreppet blev fiktion i form

av film ett legitimt undervisningsmedium. Film är populärt bland barn och ungdomar och ofta ett uppskattat inslag i undervisningen. Det gör eleverna engagerade och för med sig goda resultat vid väl utformade undervisningsmoment. Men det råder stor osäkerhet bland lärare om hur man lyckas utforma dessa moment. Syftet med denna litteraturstudie är att se vad forskningen säger om spelfilmens fördelar och vinster i svenskundervisningen, men också vilka risker och fallgropar som finns och vilka problem som kan uppstå. På så vis hoppas jag med denna undersökning att få till något som kan vara till hjälp när man som undervisande lärare utformar sin undervisning och tänkt använda sig av film. Genom att få reda på fördelar och fallgropar kan man göra en mer uttänkt och motiverad planering av arbetsmomentet och därmed kvalitetssäkrar man momentet.

Film är uppenbart ett erkänt och användbart undervisningsmaterial i skolans undervisning, men när det kommer till hand- och läroböcker i film är utbudet inte lika stort som för litteratur, något som bland annat Bergqvist pekat på. För att kunna utnyttja den potential som film besitter behövs bra handledning, både för lärarna och eleverna. Det är naivt att tro att man endast kan visa en film och sedan tro att lärarens tänkta syfte och budskap skall vara klart och tydligt för eleverna. Sahlin såg en möjlighet att använda de filmer som vuxenvärlden annars beklagar sig över för att nå fram till eleverna. På egen hand hade eleverna nödvändigtvis inte kommit fram till de meningsskapande djupare teman som Sahlin hämtat ur filmerna, därför är det viktigt att det finns god handledning som hjälper eleverna att styra dem mot det fokus och syfte som läraren har. Annars kan undervisningstiden vara bortkastad om eleverna inte vet varför de ser film eller hur det är tänkt att de ska arbeta med den.

Filmtittandet kan alltså innebära risker, fallgropar, om man som undervisande vuxen inte ser till att fylla igen dem. Eriksson hänvisar till Frans von Scheele, som han kallar ”en av den svenska pedagogikens pionjärer”, som redan i början av 1900-talet skall ha sagt att filmvisningarna både skall förberedas och efterföljas av samtal eller föredrag med eleverna.⁴³ Men hur förbereder och följer man upp filmvisning för att kunna undvika eventuella fallgropar och risker och i stället göra vinster? Denna litteraturstudie ämnar undersöka vad forskningen kring film i skolan visar på, för att kunna bidra till att peka på var fördelarna och kunskapsluckorna finns för att kunna utveckla bättre kunskap och handledning.

1.3 Frågeställningar

Jag har använt mig av följande frågeställningar när jag studerat mitt material.

1. Vilka fördelar kan film ha som undervisningsmedium?
2. Vilka användningsområden kan film ha i undervisningen?
3. Vilka nackdelar, svårigheter och/eller hinder, kan film som undervisningsmedium visa sig ha för det tänkta syftet med arbetsmomentet?

⁴³ Eriksson, i: Janson, 2014, s. 20

För att svara på dessa frågor kommer jag göra en litteraturstudie av tidigare forskning om film i undervisningssammanhang i skolan. Tillvägagångssättet redogör jag för i nästa kapitel.

2 Metod

I föreliggande kapitel kommer jag redogöra för metod, sökning och urval, och beskriva hur de utvalda texterna analyserats. Avslutningsvis gör jag källkritiska överväganden innan det undersökta materialet presenteras.

Jag har gjort både databassökningar och manuella sökningar efter litteratur, och allt som relaterat till skola och film har varit av relevans och urvalsramarna har varit breda. Trots detta blev urvalet litet då det för mig uppenbarades en stor brist på forskning om film i skolan. Min metod består i en systematisk genomgång av utvald litteratur. Jag har analyserat litteraturen och registrerat hur den behandlar film och hur den omskrivs i positiv eller negativ mening, samt registrerat omvändningsområden. Denna tabell finns med som bilaga. För att få en mer koncentrerad struktur på analysresultatet har jag sorterat in användningsområdena i kategorier utefter gemensamma nämnare. Dessa kategorier presenteras i resultatet och i en matris som ligger i slutet som bilaga. I resultatet presenterar jag kategorierna för användningsområden och huruvida dessa gav positivt eller negativt resultat på undervisningen som skrivs fram i den undersökta litteraturen. Resultatet presenterar jag utifrån mina frågeställningar.

2.1 Litteratursökning och urval

För att få svar på mina frågor har jag haft ett bestämt fokus – forskning som behandlar spelfilm i svenskundervisningen i gymnasiet och högstadiet. Utifrån detta fokus har jag sökt efter relevant litteratur som ska kunna svara på mina frågeställningar. Jag vill ha reda på vilka olika användningsområden det finns för film i undervisningen, och vilka fördelar och nackdelar har filmmediet visat sig ha i berörd undervisningssituation. Denna litteraturstudie har som urvalskrav att endast behandla avhandlingar och artiklar på avancerad nivå, det vill säga licentiat- och doktorsavhandlingar, för att bättre kunna uppfylla vetenskaplig säkerhet då dessa ligger på forskarnivå. Vidare är kravet att de ska beröra film i undervisning på gymnasial nivå i ämnet svenska. Men på grund av omständigheter jag redogör för här nedan fick jag utöka kravet till att beröra även högstadium och högskola, och andra ämnen än svenska.

Litteratursökningen har skett både genom databassökningar och manuella sökningar. Det är vanligt att man gör både och vid en litteratursökning enligt Eriksson Barajas, Forsberg och Wengström.⁴⁴ Genom databassökningen fick jag fram både relevanta arbeten men också icke relevanta arbeten men som hade refererat till titlar som bättre verkade kunna kopplas till mitt fokus. Den manuella sökningen fungerade som ett

⁴⁴ Eriksson Barajas, Katarina, Forsberg, Christina & Wengström, Yvonne, *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap: vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*, 1. utg., Natur & Kultur, Stockholm, 2013, s. 74

bra komplement till databassökningen då de flesta relevanta arbeten som söktes fram var examensarbeten. Examensarbetena inte använts som material för denna studie eftersom de inte når kraven för urval, men de har ändå varit intressanta och behjälpliga i sökandet efter relevant material genom sina litteraturförteckningar.

Sökningar efter relevant litteratur har gjorts i det digitala vetenskapliga arkivet – DiVA. På DiVA portal går det att söka efter vetenskapliga publiceringar från hela Sveriges högskolor och universitet och erbjuder därför en stor bredd av forskningsarbeten. När sökresultatet blev för stort och innehöll för många arbeten som berörde andra forskningsområden än något som ens gick att relatera till film eller skola eller undervisning – exempelvis strömledande film kopplat till energisystem o.s.v. – fick sökningen avgränsas ytterligare. Detta gjordes genom att precisera sökorden genom att sätta in den booleska operatören AND. De flesta resultaten efter denna modifiering var mer relevanta, men bestod mest av examensarbeten. Därför avgränsades sökningen ytterligare för att endast få fram forskningspublikationer. Dock lästes de mest relevanta av dessa examensarbeten överskådligt för att avgöra om de använde eller refererade till användbar litteratur som jag själv inte fick fram genom databassökningen. Varför examensarbetena inte valdes bort med en gång beror på att jag hade en uppfattning om att det skulle finnas få arbeten på detta område och att examensarbetena kunde ge god hänvisning till relevant litteratur som jag annars kanske skulle ha missat.

Ramarna för relevans har inte varit särskilt snäva utan allt som relaterar till film och skola har varit av intresse i det första ledet i söknings- och urvalsprocessen för att finna relevant litteratur. I övrigt har inte utgivningsår, språk eller ursprung varit viktigt, just för att jag ska få ett så brett sökfält som möjligt. Enda gången jag fick göra en större avgränsning var när jag fick över 2000 träffar och många av dessa var kopplade till teknik eller naturvetenskap. Då avgränsade jag sökningen till samhällsvetenskap som också innefattar humaniora, och sedan gick jag tillbaka och avgränsade till humaniora och konst för att säkerställa att inget relevant missades. De titlar som jag bedömde som relevanta var titlar som pekade mot film och/eller skola med synonyma ord till dessa. Titlar som pekade mot film var mycket mer vanligt förekommande än titlar som pekade mot film och skola. Det visade sig att majoriteten av dessa inte hade några kopplingar till skola i någon grad när jag läste deras abstract, och de som ändå relaterade till skola handlade om fel undervisningsämne, som matematik eller fysik, eller fel användningsområde, som instruktionsfilm i textilundervisning på Borås textilhögskola. Den litteratur som sållats bort från de relevanta titlarna har blivit det efter en snabbare genomläsning av hela arbetet för att se om syfte, frågeställningar, metod, material och resultat kunnat svara på mina frågeställningar. De som inte har kunnat det har antingen rört sig för långt utanför, eller på annat sätt inte gått att relatera till fokus för denna uppsats för att kunna användas. Den forskning som är gjord på elever i längre åldrar som relaterar till film fokuserar främst på estetiska uttryckssätt och faller därmed inte in i mitt fokus då svenskundervisningen inte skall ge några estetiska eller konstnärliga färdigheter för skapande av bild eller form.

De texter jag valt ut för detta arbete är de som nått upp till urvalskriterierna för detta arbetes fokus och dess möjligheter att kunna svara på frågeställningarna. De utvalda texterna har rört sig inom det fokus som detta arbete har, film i undervisning av äldre

elever – främst gymnasie- och högstadieelever – men en text utgår ifrån högskolestudenter. Detta förklaras av att det inte fanns särskilt många texter på forskarnivå som berörde spelfilm i skolans senare år på något vis. Urvalet består av de som mest relaterade till detta fokus, även om det bara gällde en liten del av det. Därför har texter som berör film i allmänhet också använts då de skulle kunna svara på vilka fördelar de kan ha i undervisningen. De flesta har utgångspunkt i konkreta undervisningssammanhang vilket är mycket relevant för detta arbete som har en didaktisk utgångspunkt.

Här nedan redovisar jag söknings- och urvalsprocessen i tabellform. Jag har utgått ifrån Eriksson Barajas, Forsbergs och Wengströms beskrivna urvalsprocess bestående av sex steg.⁴⁵ 1 – Identifiera intresseområde och definiera sökord. 2 – Bestäm kriterier för urval. 3 – Genomför sökning i lämpliga databaser. 4 – Sök på egen hand efter ej publicerade artiklar. 5 – Välj relevanta titlar och läs abstract. Gör ett första urval för fortsatt granskning. 6 – Läs artiklarna i sin helhet och gör en kvalitetsvärdering. I tabellen får man reda på använd databas, sökord, hur många träffar dessa sökord fick, hur många relevanta titlar som fanns bland dessa träffar, hur många lästa abstract dessa genererade och slutligen om någon/några av dessa valdes ut slutgiltigt.

De sökord som använts var inledningsvis fraser – ”det vidgade textbegreppet” och ”film i skolan” – därefter användes enskilda sökord men kombinerat med den booleska operatör AND. De enskilda sökorden är film, svenskämnet, skola, undervisning, fiktion, spelfilm, rörlig bild, ”literacy”⁴⁶, och school. De relevanta titlarnas redovisade antal innefattar även titlar från tidigare sökningar. I kolumnen där antal utvalda texter redovisas står det på två ställen $0 < 1$, vilket skall förstås som att ingen av titlarna i sökningen valdes ut, men genom manuell sökning undersöktes refererade titlar där en titel slutligen valdes ut.

Tabell 1. Sökresultat

Databas	Sökord	Träffar	Relevanta titlar	Lästa abstract	Utvalda texter
DiVA	Det vidgade textbegreppet	7	6	6	$0 < 1$ – En artikel byggde på en avhandling som i sin tur valdes ut: <i>Mellan Dante och Big Brother</i> av Christina Olin-Scheller
DiVA	Film AND svenskämnet	3	1	1	0
DiVA	Film AND skola	19	6	6	0

⁴⁵ Eriksson Barajas, Forsberg, & Wengström, 2013, s.83

⁴⁶ Literacy/litteracitet – att kunna läsa och skriva, men också tolka och förstå. Ursprungligen avsett för text och litteratur men används också som ett vidgat begrepp som kan innefatta exempelvis media som bilder och film.

DiVA	Film AND undervisning	24	6	6	0 < 1 – En recenserad text valdes ut: <i>Playtime!</i> av Catharina Hultkrantz
DiVA	FiktioN AND undervisning	5	4	4	0
DiVA	Spelfilm	19	4	4	2 – <i>Film och mening</i> av Tomas Axelson <i>Historien som fiktioN</i> av Maria Deldén
DiVA	Rörlig bild	86	11	11	1 – <i>Medier lärande och det mediespecifika</i> av Maria Stam
DiVA	Film AND literacy	24	2	0 p.g.a. att texterna redan valts ut i tidigare sökningar	
DiVA	Film AND school	2267 Avgränsning mot Samhällsvetenskap gav: 208	21	21	0 De mest relevanta hade redan valts ut från tidigare sökningar
DiVA	Film AND school	2267 Avgränsning mot Humaniora och konst gav: 486	14	14	0 De mest relevanta hade redan valts ut från tidigare sökningar

Trots det breda sökfältet och urvalet fick denna undersökning bara med ett arbete som utgår ifrån ett rent svensksdidaktiskt perspektiv, och ett arbete som kombinerar ett svensksdidaktiskt perspektiv med bilddidaktiskt perspektiv. Detta beror på att det inte finns särskilt många arbeten, knappt något, som behandlar film på gymnasie- eller högstadienivå. Användandet av film i undervisningen är ett generellt utforskat område i Sverige. Flera av de mest relevanta texterna har behandlat förskolebarn, och dessa valdes bort på grund av att de dels ändå inte behandlade film utifrån samma fokus som detta arbete, att filmen användes för andra syften, dels att intresset för denna studie inte ligger i lärandet av små barn då denna studie utgår ifrån gymnasieskolan. Dock har det i denna litteraturstudie uppdagats att arbetssättet och syftena med film som presenteras i den svensksdidaktiska texten inte skiljer sig åt från texterna som arbetar med historia eller religion. Syftet har varit att engagera eleverna för andra människors levnadsöden, och i historieämnet kan man göra det för att få en bättre förståelse för den historiska epoken och dåtidens människors livsvillkor, och i religion skapar det moraliska, etiska och känslomässiga frågor som kan leda

till självutveckling och självkänedom. Svenskämnet har alltså gemensamma beröringspunkter med historieämnet och religionsämnet. I ämnesplanen för historia står följande under ämnets syfte:

Eleverna ska också ges möjlighet att utveckla förståelse av olika tiders levnadsvillkor

Och:

Undervisningen ska bidra till insikt i att varje tids människor ska förstås utifrån sin tids villkor och värderingar. Eleverna ska också få utveckla förståelse av nutiden samt förmåga att orientera sig inför framtiden.⁴⁷

I ämnesplanen för religion står det att ämnet behandlar:

hur människor formulerar och förhåller sig till etiska och existentiella frågor. I ämnet behandlas tron och etikens betydelse för individers upplevelse av mening och tillhörighet.

Och:

De ska ges möjlighet att reflektera över och analysera människors värderingar och trosföreställningar och därigenom utveckla respekt och förståelse för olika sätt att tänka och leva.⁴⁸

Detta står i direkt relevans till svenskämnets syfte där elever skall få möta det särskiljande som allmänmänskliga i tid och rum, och genom medier som till exempel film skall utveckla självinsikt, förståelse av andra människors erfarenheter, livsvillkor, tankar och föreställningsvärldar. Därför är arbetena som utgår ifrån historie- och religionsämnet ändå relevanta och användbara för att få svar på mina frågeställningar om filmens för- och nackdelar och vilka användningsområden som finns.

2.2 Dataanalys

Då detta arbete har för avsikt att beskriva, förstå och tolka användandet av film i svenskundervisningen är denna studie av mer kvalitativ art.⁴⁹ Den kvalitativa forskningen är präglad av ett induktivt tänkande och förhållningssätt.⁵⁰ Därmed förhåller jag mig öppen till vad jag kan finna i texterna och låter fynden tala för sig själva.⁵¹ Tillvägagångssättet vid dataanalysen har varit att koda materialet vid genomläsning. Koderna består i vilka teman de olika texterna har och berör och relateras sedan till frågeställningarna. Detta är en vanlig metod inom kvalitativ forskning.⁵² Koderna kategoriserar materialet och jag har delat in materialet i koderna ”teman”, ”positivt” och ”negativt” och ”övrigt”. Därefter benar jag ut resultatet till kategorier som tydligare kopplar till mina frågeställningar. Jag sorterar upp resultatet i kategorin ”användningsområde” och denna kategori fick fem underkategorier då det var fem olika

⁴⁷ Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011, Skolverket, Stockholm, 2011, s. 66

⁴⁸ Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011, Skolverket, Stockholm, 2011, s. 137

⁴⁹ Eriksson Barajas, Forsberg, Wengström, 2013, s. 50

⁵⁰ Eriksson Barajas, Forsberg, Wengström, 2013, s. 53

⁵¹ Eriksson Barajas, Forsberg, Wengström, 2013, s. 43

⁵² Eriksson Barajas, Forsberg, Wengström, 2013, s. 163

användningsområden som uppdragades. Dessa underkategorier innefattar både positiva och negativa aspekter med användningsområdet och det är dessa jag presenterar i resultatet.

2.3 Källkritiska överväganden

Endast vetenskapliga avhandlingar skrivna på licentiat- och doktorsnivå har använts i detta arbete och ger därmed en hög tillförlitlighet. Inga vetenskapliga artiklar har använts på grund av den enkla anledningen att ingen relevant sådan fanns efter sökningarna och urvalen var gjorda. De avhandlingar som litteraturstudien bygger på är granskade och godkända innan allmän publicering. De är därmed inte tendentiösa eller partiska. Arbetena ligger på öppna portaler och det står fritt för alla att kunna använda, läsa och referera till dem.

2.4 Litteraturgenomgång

Här presenteras studiens urval av litteratur med det nyaste arbetet först.

- *Historien som fiktion: Gymnasieelevers erfaran­de av spelfilm i historieundervisningen* – Maria Deldén, licentiatavhandling, 2017

Maria Deldén är gymnasielärare i ämnena historia och svenska och intresserar sig i sin avhandling för elevernas reception och hur de tänker och känner när de fått uppleva spelfilm i historieundervisningen och antar ett elevperspektiv i sin studie, och grundar sin undersökning på följande frågeställningar:

- Hur erfar eleverna historisk spelfilm i historieundervisningen?
- Vilken betydelse kan den historiska spelfilmen ha för elevernas förståelse och tolkning av historia?⁵³

Hennes teoretiska utgångspunkt är livsvärldsfenomenologi men rör sig också tvärvetenskapligt mot andra forskningsområden som berör filmreception och historiedidaktik.⁵⁴ Hennes studie bygger i huvudsak på intervjuer med 12 elever från två olika skolor, en kommunal och en friskola som ligger i en mellanstor stad i mellersta Sverige, men även de två lärarna som deltagit i undervisningen har intervjuats. Hon har också varit med och observerat och antecknat under undervisningsmomenten. Elevredovisningarna på skola 1 filmades, och 10 elevartiklar samlades in från skola 2.⁵⁵ Eleverna kom från tre olika program – naturvetenskapliga, samhällsvetenskapliga och ekonomiprogrammet. Deldén försökte få kontakt med historielärare på något yrkesförberedande program men utan framgång.

⁵³ Deldén, Maria, *Historien som fiktion – gymnasieelevers erfaran­de av spelfilm i historieundervisningen*, Lic.-avh. Umeå: Umeå universitet, 2014, s. 6

⁵⁴ Deldén, 2014, s. 12

⁵⁵ Deldén, 2014, s. 44

- *Medier, lärande och det mediespecifika – En undersökning om den rörliga bildens plats och betydelse i ett ämnesövergripande projekt* – Maria Stam, licentiatuppsats, 2016

Maria Stam är bildlärare i grunden och har i sin avhandling undersökt ”vilken plats och betydelse rörlig bild som medium får i ett ämnesövergripande projekt där bild och svenska ingår” och tittar på förhållningssätt och undervisningsstrategier hos de medverkande lärarna.⁵⁶ Stam menar att ämnena bild och svenska kan sägas ha en speciell ställning i relation till det vidgade textbegreppet bland skolans ämnen, och beskriver att det som ämnena kan sägas ha gemensamt är meningsskapande och kommunikation inom olika textpraktiker tillsammans med att kritiskt granska och analysera texter i olika sammanhang.⁵⁷ Hon använde sig av följande frågeställningar när hon följer det terminslånga ämnesövergripande projektet mellan svenska och bild i årskurs 8:

- Hur kan lärarnas planering, genomförande och utvärdering ses i relation till olika medieringar i projektbaserat lärande?
- Hur förhåller sig lärarna i ämnena bild och svenska till den rörliga bildens plats och betydelse inom projektet?
- Hur realiserar det mediespecifika lärandet i elevernas filmer?⁵⁸

Hon beskriver att hon är intresserad av vad som händer när andra medier än muntliga och skriftliga tar plats i undervisningen, och också om lärarna tar hänsyn till filmmediets särskilda möjligheter och begränsning. Hennes teoretiska utgångspunkt är från ett sociokulturellt perspektiv på lärande och kunskap – där lärande ses som kommunikativt och socialt situerat. Hon använder sig också av olika teorier och begrepp som rör multimodalitet.⁵⁹ Tillvägagångssättet består av en pilotstudie och en huvudstudie. Pilotstudien består i analyser av elevers egenproducerade filmer och huvudstudiens empiri består i huvudsak av halvstrukturerade intervjuer med tre svensklärare och en bildlärare och analys av ett urval filmer som eleverna i det ämnesövergripande projektet producerat.⁶⁰ Huvudstudien utgår ifrån tre klasser i årskurs 8 på en grundskola i en mindre kommun i södra Sverige för årskurserna 7 till 9 med ca 250 elever.

- *Playtime! – En studie av lärares syn på film som pedagogiskt hjälpmedel i historieämnet på gymnasiet* – Catharina Hultkrantz, licentiatavhandling, 2014

Catharina Hultkrantz har bakgrund som gymnasielärare i svenska och historia, och undervisade också i ämnet filmkunskap under tiden det fanns. Hon berättar att under de lektionerna ”blommade ofta eleverna ut och analyserade och reflekterade på ett mer djuplodande sätt än i de övriga ämnena”.⁶¹ Men när hon letade efter litteratur om hur lärare arbetar med film så upptäckte hon att där fanns ”ett svart hål”. Hon skriver i sitt abstract att kunskap om *hur* och *varför*, liksom *vilken typ av film* som

⁵⁶ Stam, Maria, *Medier, lärande och det mediespecifika: en undersökning om den rörliga bildens plats och betydelse i ett ämnesövergripande projekt*, Institutionen för estetiska ämnen, Umeå universitet, 2016, Umeå, s.1

⁵⁷ Stam, 2016, s. 18

⁵⁸ Stam, 2016, s. 10

⁵⁹ Stam, 2016, s. 28

⁶⁰ Stam, 2016, s. 42

⁶¹ Hultkrantz, 2014, s. 1

används i skolan är begränsad. Hultkrantz skriver att det enligt hennes mening finns flera aspekter som är angelägna att få kunskap om i lärarnas arbete med film i historieämnet. Syftet med hennes studie är att ”analysera lärares historiebbruk och historieförståelse utifrån deras tal om film som didaktiskt verktyg i historieundervisning på gymnasiet” och använder sig av följande övergripande frågeställningar:

1. Vilka syften uppger lärare för att använda film i historieundervisningen?
2. Hur beskriver lärare sitt arbete med film i konkreta undervisningssituationer?
3. Vilka filmer används och varför anses de gynnsamma i historieundervisning?⁶²

Hultkrantz utgår ifrån ett historiedidaktiskt ramverk med genetiska och genealogiska perspektiv i fokus. Hon genomför kvalitativa intervjuer med åtta gymnasielärare, lika många kvinnor som män, med olika lång erfarenhet av läraryrket. Lärarna är verksamma vid olika skolor i skilda kommuner. Därtill har hon också studerat vilka sätt filmerna bearbetats på av lärarna.⁶³

● *Folkmord som film. Gymnasieelevers möten med Hotel Rwanda: en receptionsstudie* – Steven Dahl, licentiatavhandling, 2013

Steven Dahl inleder i sin licentiatavhandling med att berätta vilken genomslagskraft film har, inte minst inom historieförmedling. Som historielärare har han ofta förundrats över filmens förmåga att bidra till meningsskapande samtal med eleverna, och i denna studie så har han intresserat sig ”för vad som kan ske i mötet mellan en grupp gymnasieelever och en film”. Hans centrala utgångspunkt är att elevers historiemedvetande både påverkar och påverkas av mötet med filmen.⁶⁴ Han har liksom Maria Deldén undersökt spelfilm i historieundervisning och hur eleverna uppfattar filmen. Hans syfte är att belysa meningsskapande processer hos den grupp elever han haft med i sin undersökning, och också relatera deras meningsskapande till historieundervisningens uppdrag att kvalificera elevernas historiemedvetande. Han ställer upp dessa frågor:

1. Hur konstruerar *Hotel Rwanda* en förfluten verklighet?
2. Vilka uttryck tar sig elevernas meningsskapande i mötet med *Hotel Rwanda*?
3. Vad kan förklara likheter och skillnader i elevernas meningsskapande?⁶⁵

Han uppger att de teoretiska verktygen han använder sig av främst kommer från historiedidaktiken men också filmreceptionsstudier.⁶⁶ Han anlägger, liksom Hultkrantz, också ett genetiskt och ett genealogiskt perspektiv. Hans empiriska material

⁶² Hultkrantz, 2014, s. 5

⁶³ Hultkrantz, 2014, s. 14-15

⁶⁴ Dahl, Steven, *Folkmord som film: gymnasieelevers möten med Hotel Rwanda - en receptionsstudie*, Forskarskolan i historia och historiedidaktik, Lunds universitet, Lund, 2013, s. 13-14

⁶⁵ Dahl, 2013, s. 18

⁶⁶ Dahl, 2013, s. 23

består av filmrecensioner, enskilda intervjuer och en elevenkät. Undersökningen involverade fem undervisningsgrupper från det estetiska programmets år två. Han förberedde undersökningen med en inledande lektion med ett 90 minuters föredrag om folkmord för huvudgruppen medan undersökningen startade med filmvisningen för kontrollgruppen. Han genomförde undersökningen på den skola han själv är verksam och motiverar det bland annat med det faktum att han inte var en okänd person för eleverna bidrog till deras öppenhet.⁶⁷

● *FILM OCH MENING – En receptionsstudie om spelfilm, filmpublik och existentiella frågor* – Tomas Axelson, doktorsavhandling, 2008

Centralt i Tomas Axelsons doktorsavhandling är hur film kan vara ”en del av människors sätt att bearbeta existentiella frågor.”⁶⁸ I egenskap av religionsbeteendevetare och med forskningsintresse för medier är hans syfte att försöka förstå hur meningsskapandet hos individen ser ut i dagens medielandskap. Han skriver att han vill belysa ett samspel mellan sociala och psykologiska processer vid filmkonsumtion. Hans frågeställningar ser ut som följande:

Om, och i så fall, på vilket sätt och under vilka omständigheter kan film vara en resurs för individers tankar om existentiella frågor? Till denna huvudfrågeställning har jag velat koppla en följdfråga av kompletterande karaktär. Hur mycket styrs individer i sina tolkningar utifrån en tolkningshorisont internaliserad genom primär och sekundär socialisation?⁶⁹

Han använder sig av flera begrepp och analysteorier som är sprunget ur litteraturvetenskapen i sin teoretiska bakgrund. Detta för, enligt mig, fiktionsmedierna litteratur och film närmare varandra när man både tittar och analyserar dem på samma sätt. Men i sin teoretiska bakgrund beskriver han att han utgår ifrån ett medie- och kommunikationsvetenskapligt perspektiv, liksom religionssociologisk diskussion, filmvetenskap och sociokognitivt perspektiv. Han genomför sin undersökning genom enkät, fokusgrupper och individuella intervjuer. Enkäten skickades ut till 200 högstoleelever, och utifrån utfallet av enkäten delades eleverna in i tre olika fokusgrupper efter religiositet från ingen alls till att antingen vara socialiserad eller praktisk eller tvärt om, till en tredje där både socialiserad och praktisk religiositet förekom. Detta är intressant för det belyser en annars kanske bortglömd aspekt till varför vi kan uppfatta en given ”text” olika.

● *Mellan Dante och big brother: En studie om gymnasieelevers textvärldar* – Christina Olin-Scheller, doktorsavhandling, 2006

Christina Olin-Scheller har i sin doktorsavhandling undersökt hur fritidsvärldens olika texttyper relaterar till svenskämnet. Hon använder sig av det vidgade textbegreppet som också innefattar film när hon skriver ”texter”. Hon funderar på vad svenskämnet egentligen kan vara och erbjuda när elevernas intresse ofta riktas åt andra håll än dit lärarna vill. Kan fritidens och skolans texter stå i dialog med

⁶⁷ Dahl, 2013, s. 78

⁶⁸ Axelson, Tomas, *Film och mening: en receptionsstudie om spelfilm, filmpublik och existentiella frågor*, Acta Universitatis Upsaliensis, Diss. Uppsala: Uppsala universitet, 2008, s. 15

⁶⁹ Axelson, 2008, s. 18

varandra? Hennes uttalade syfte är ”att studera olika gymnasieelevers möten med och reception av fiktionstexter i ämnet svenska och på fritiden” och hon uppger att hennes huvudfråga är:

hur eleverna utvecklar kunskaper om fiktionstext och läsning genom litteraturundervisningen. Befinner sig elevers textvärldar, fritidens och svenskämnet, i dialog med varandra och vilken karaktär har denna i så fall.⁷⁰

Hennes arbete rör sig mellan flera vetenskapliga fält vars utgångspunkt är sociokulturell teori där kunskap anses skapas i sociala och kulturella miljöer med språket som viktigaste redskap. Men hon beskriver också att arbetet har beröringspunkter med litteraturvetenskaplig receptionsforskning och motiverar dessa såhär:

Med hjälp av socialisationsteorierna kan läsningen också ses som en del av ett identitetsarbete där litteraturreception mer handlar om psykologisk och kulturell socialisation än en färdighet. I min beskrivning av elevernas receptionsmonster kommer jag därför att använda mig av båda synsätten.⁷¹

Undersökningsperioden sträcker sig över sex terminer från 2001 fram till 2004. Hon har genom fältstudier som metod följt fyra gymnasieklasser från fyra olika program. De fyra klasserna var en omvårdnadsklass med en majoritet av flickor, en naturklass med en majoritet av pojkar, en el-klass med endast pojkar, och en samhällsklass med en majoritet av flickor. Hon valde ut två lågstatusprogram och två högstatusprogram för att få fatt i de sociokulturella aspekterna med hänseende till samhällsklass och kön för att kunna beskriva deras möten med fiktionstexter.⁷²

2.5 Teorier och begrepp

I resultatdelen som följer nedan kommer resultatet relateras till en del av de undersökta arbetenas teoretiska bakgrunder och tillhörande teoretiska begrepp. Detta görs för att de fördelar, men främst nackdelar/hinder som uppdagades förklarades utifrån dessa. Därför blir det relevant också för detta arbete att läsaren får en introduktion till dessa teorier och begrepp för att få en klarare uppfattning om betydelsen av denna undersöknings resultat.

Sujet och fabula

Enligt Axelson var det ryska formalister som utifrån litteraturvetenskapen utvecklade en begreppsapparat för filmiskt berättande, där sujet och fabula är centrala begrepp. Utifrån Bordwell definierar Axelson sujet som de bilder som konkret visas på filmen, och fabula som den berättelse som åskådaren skapar i sitt eget huvud av dessa bilder. Fabulan består enligt Axelson också av det som inte visas på filmen, åskådaren fyller i dessa luckor i sin konstruktion av fabulan, men sujetet styr åskådaren i

⁷⁰ Olin-Scheller, 2006, s. 13

⁷¹ Olin-Scheller, 2006, s. 28-29

⁷² Olin-Scheller, 2006, s. 38-39

vissa riktningar med hjälp av ljus och ljud och klippning med mera.⁷³ Deldén förklarar att ibland ersätts sujetet med plot, och fabula med story, och på svenska kan sujet/plot beskrivas som intrig, och fabula/story som berättelse. Hon påpekar också att den fabula/story/berättelse som åskådaren skapar av sujetet/ploten/intrigen är individuell, och understryker att när åskådarna (läs: eleverna) skapar sin fabula så ger de också mening åt det som de ser ske i filmen.⁷⁴

Estetisk och efferent läsning

Dahl tar upp att man inom litteraturvetenskaplig receptionsforskning gör en distinktion mellan efferent och estetisk läsning och förklarar att en efferent läsning handlar om att inhämta och analysera information, medan en estetisk läsning handlar om det personliga och känslomässiga som läsningen ger upphov till. Han hänvisar till Rosenblatt när han förklarar att den efferenta och den estetiska läsningen inte står i motsättning till varandra utan överlappar, men att situationen där läsningen äger rum påverkar vilken riktning och art läsningen tar.⁷⁵ Även Olin-Scheller hänvisar till Rosenblatt och hur dessa läsningar avlöser varandra på ett dynamiskt sätt och är båda nödvändiga läsprocesser, där den efferenta läsarten främst förekommer vid läsning av icke-litterära texter såsom faktatexter, men också kan användas vid läsning av skönlitterär text. Vidare förklarar Olin-Scheller utifrån Rosenblatt att den estetiska läsningen domineras av de scener, situationer och stämningar som skapas genom läsningen (transaktionen mellan text och läsare). Läsaren erfar därmed personliga och känslomässiga sammanhang genom texten. Denna lässtrategi är enligt Rosenblatt viktigt för att läsaren (eleverna) ”via fiktionen ska få förutsättningar att utveckla sin förmåga till rationellt tänkande om egna och andras känslomässiga reaktioner”, och att denna förmåga är nödvändig och grundläggande för en demokrati då man lättare kan förstå omvärlden genom andra perspektiv.⁷⁶

Läsarhållningar

Olin-Scheller använder sig av Appelyards modell som beskriver litteraturläsarens utveckling och menar samtidigt att denna är applicerbar på all typ av fiktionstext i vid bemärkelse. Läsaren har utifrån ålder olika förväntningar på fiktionstext och använder sig av olika lässtrategier. Modellen består av fem faser, roller, som läsaren tar i sin litterära socialisation.

Dessa läsroller är ”the reader as a player” (den lekande läsaren), ”the reader as a hero/heroine” (läsaren som hjälte/hjältinna), ”the reader as a thinker” (läsaren som tänkare), ”the reader as an interpreter”, (läsaren som tolkare), och ”the pragmatic reader” (den pragmatiska läsaren).⁷⁷

⁷³ Axelson, 2008, s. 41-42

⁷⁴ Deldén, 2014, s. 24

⁷⁵ Dahl, 2013, s. 54

⁷⁶ Olin-Scheller, 2006, s. 86-87

⁷⁷ Olin-Scheller, 2006, s. 34

I en not på samma sida påpekar Olin-Scheller att de svenska beteckningarna hon använder är L-G Malmgrens.

Denna modell är idealtypisk, och utgår i viss mån enligt Olin-Scheller från ett hierarkiskt perspektiv på läsutveckling. Genom socialiseringen under uppväxten utvecklar barn och ungdomar tillsammans med andra, och på egen hand, genom möten med texter förståelse för olika former av berättande, och samtidigt utvecklas förmågan att välja olika lässtrategier.⁷⁸

Repertoarer

Läsarens och textens repertoarer, förklarar Olin-Scheller utifrån McCormick, består av en allmän och en litterär del. Textens allmänna repertoar innefattar bland annat religiösa och politiska övertygelser och dominerande moraliska värderingar, "tidsandan". Den allmänna repertoaren är avhängig tid, kultur och social kontext, och är därmed dynamisk och svärfångad. Läsarens allmänna repertoar innefattar värderingar och attityder, gällande exempelvis människosyn, genus, livsstil, etnicitet och religion, och dessa kan ändras genom nya livserfarenheter.⁷⁹ En texts litterära repertoar innefattar innehållsliga och formella element, och textens tomrum som läsaren själv måste fylla ut och tolka. Läsarens litterära repertoar avser föreställningar och uppfattningar om litteratur, tidigare litterära erfarenheter och förmåga till olika lässtrategier.⁸⁰ Dessa repertoarer interagerar under läsningen och kan samspela eller kollidera – då motsvarar inte texten läsarens förväntningar och avvisas, och enligt McCormick finns den största potentialen till lärande och ett vidgande av repertoarerna i spänningsfältet mellan samspel och kollision.⁸¹ Utgår man ifrån ett vidgat textbegrepp går detta också att anlägga på film, där filmen är texten och filmtittandet är läsningen.

Världar

Olin-Scheller har i sin studie också relaterat en del av sina iakttagelser till Langers teorier om litterära föreställningsvärldar som konstrueras av läsaren vid läsningen. I detta skapandeförlopp har Langer urskilt fyra faser som läsaren pendlar mellan. I den första fasen kliver man in i en föreställningsvärld och i den andra fasen rör man sig genom föreställningsvärlden. I dessa två faser etablerar läsaren kontakt med texten och sugts in i den via sin förståelse. Det skapas en förståelse för texten, och denna är tillfällig och håller föreställningsvärlden öppen för förändringar.⁸² Den tredje fasen innebär att läsaren tar ett steg tillbaka och begrundar det lästa, jämför den verkliga och den fiktiva världen och reflekterar över egna erfarenheten, och Olin-Scheller citerar Langer och skriver att denna litterära erfarenhet ger en uppsättning speglar där vi kan se både möjliga och nuvarande jag. I den fjärde fasen går man ur läsningen och föreställningsvärlden och försöker skapa en helhet och ett sammanhang och objektifiera läsoplevelsen. I denna fas betraktar man läsningen analytiskt.

Deldén arbetar med fenomenologins begrepp livsvärld, och hon beskriver det så som att det är i livsvärlden som människan erfar olika saker, det är människans levda

⁷⁸ Olin-Scheller, 2006, s. 35

⁷⁹ Olin-Scheller, 2006, s. 30

⁸⁰ Olin-Scheller, 2006, s. 31

⁸¹ Olin-Scheller, 2006, s. 33

⁸² Olin-Scheller, 2006, s. 58

värld. Eftersom den upplevs av och genom oss människor är den alltid relativ och subjektiv. Deldén hänvisar till Jan Bengtsson och skriver att

Människan är ett subjekt i världen och det går inte att skilja människan och människans upplevelse av och erfaran­de i världen åt. Världen och människan är förbundna med varandra.⁸³

Hos Dahl är livsvärld ett återkommande begrepp men inget som han definierar. Han tittar återkommande på om och hur filmen *Hotel Rwanda* och dess budskap kan kopplas till elevernas livsvärld. Om de hittar någon identifikation bland de representerade grupperna eller historien i sig som de kunde relatera till blev det en del av elevernas livsvärld. Gjorde den inte det kopplades den till ett mer allmänmänskligt plan där eleverna hade en annan distans till det upplevda där de ställde sig mer objektiva till filmen, dess innehåll och budskap.⁸⁴

3 Resultat

I det följande kommer resultatet av litteraturstudien presenteras under tre rubriker skapade utifrån detta arbetes frågeställningar – vilka fördelarna respektive nackdelarna är, liksom vilka användningsområden film kan ha i undervisningen. Hur film används är nära sammankopplat till dess fördelar på det viset att lärarna använder sig av film just för att de ser särskilda fördelar med det, och utsagorna i de undersökta studierna är emellanåt svåra att bena ut och sortera. Dock kan man se fördelarna som det ideala bruket, hur film idealiskt kan användas utifrån lärarnas tanke och val av filmen, och användningsområden som det faktiska bruket, hur det faktiskt används. I diskrepansen emellan användning och fördelar går det att se nackdelarna och svårigheterna. Utifrån det kan man dra slutsatser om vad som saknades och som behövs för att kunna nyttja alla fördelar när man som lärare använder film som undervisningsmedium.

3.1. Vilka fördelar har filmen som undervisningsmedium?

Det som de flesta av de undersökta forskningsarbetena framhåller är filmens trig­gande av meningsskapande processer hos tittarna/åskådarna. Då filmen med sina rörliga, levande bilder, musik och gripande berättelser kan frammana känslor som sympati, empati och antipati så engageras tittaren/åskådaren och reflekterar över både känslomässiga och filosofiska frågor. Film ses också som ett kompensatoriskt verktyg för de lässvaga eleverna.

Lärarna i Hultkrantz undersökning framhåller hur film gör undervisningen mer levande och tilltalande för eleverna och att man också lättare får med sig elever oberoende av deras förmågor.⁸⁵ Några av lärarna använder film som förmedlare av historia i likhet med en faktabok och som illustration för att göra det mer levande.⁸⁶ Flera

⁸³ Deldén, 2014, s. 13

⁸⁴ Dahl, 2013, s. 246

⁸⁵ Hultkrantz, 2014, s. 89

⁸⁶ Hultkrantz, 2014, s. 76

av lärarna anser att film påverkar elevernas syn på historien, men kanske inte alltid på ett positivt sätt, men en lärare menar att det är bättre att eleverna har en förvanskad bild av historien än ingen alls, för då har de något att utgå ifrån.⁸⁷

Hultkrantz berättar att lärarna i hennes undersökning ofta resonerar kring undervisningsupplägget att det ska kunna hålla eleverna engagerade, och att lärarna menar att många elever idag har svårt att hålla koncentrationen uppe och att en särskild pedagogisk utmaning är ”svaga pojkar”.⁸⁸ I sin slutdiskussion förklarar Hultkrantz att hennes undersökning har visat att ett syfte med filmanvändning bland annat har varit som stödfunktion för lässvaga elever.⁸⁹ Svensklärare B i Maria Stams undersökning berättar att hon tror att en väg in i läsandet kan gå genom film. Om man får se filmen kanske man får lust att läsa boken, och att det kan vara en fördel för lässvaga elever att känna till handlingen i förväg.⁹⁰

I Olin-Schellers undersökning framkommer det att lärarna upplever att läsningen på de yrkesförberedande programmen fungerar dåligt, och läraren på elprogrammet uttrycker att en del av eleverna på de yrkesförberedande programmen är rent av ”usla på att läsa och skriva”.⁹¹ I synnerhet gäller detta pojkarna, och Olin-Scheller skriver att ”pojkarna, betydligt oftare än flickorna, visade ett ointresse för läsning.”⁹² Genomgående i Olin-Schellers arbete uttrycker eleverna hur jobbigt, tråkigt och svårt det är att läsa och hur mycket bättre film är i jämförelse. Eleverna menar att det är lättare att lära sig om de får se det de ska lära sig, och att det är lättare att komma in i en film än att komma in i en bok.⁹³

I Maria Deldéns undersökning får eleverna som valts ut för intervjuer svara på några enkätfrågor, och där ger frågan om vad de tänker om spelfilm i historieämnet en fingervisning om vilka fördelar eleverna ser med film. Bland annat uppger eleverna att de får en bild i huvudet över hur saker och ting gått till – det blir mer verkligt, roligare än att läsa en bok, lättare att hänga med, lättare att vara koncentrerad och man blir mer intresserad.⁹⁴ Eleverna på den första gymnasieskolan fick välja filmer själva och det uppger Deldén att samtliga elever upplevde som något positivt. Hon poängterar att då fick eleverna också möjlighet att se filmerna på annan plats än i skolan, och eleven Isabel tyckte att det var bra att kunna se filmen hemma, för då kunde hon pausa och läsa på om historisk bakgrund när hon inte hängde med.⁹⁵ Övervägande fokus är hur eleverna lever sig in i filmen och blir känslomässigt berörda, flera mer, andra mindre, och Deldén beskriver hur dessa känslor satte igång tankar som ledde till nya känslor som i sin tur ledde till nya tankar.⁹⁶ Det Deldén kunde se efter att hon tagit del av hur eleverna erfarit de olika spelfilmerna är att eleverna lever sig in i berättelserna och karaktärernas öden och liv både emotionellt och kognitivt.⁹⁷ De för resonemang kring teman som ondska, klass- och könsskillnader, kulturella

⁸⁷ Hultkrantz, 2014, s. 84

⁸⁸ Hultkrantz, 2014, s. 84-85

⁸⁹ Hultkrantz, 2014, s. 103

⁹⁰ Stam, 2016, s. 63

⁹¹ Olin-Scheller, 2006, s. 104

⁹² Olin-Scheller, 2006, s. 229

⁹³ Olin-Scheller, 2006, s. 55

⁹⁴ Deldén, 2014, s. 68-70, s. 114-115

⁹⁵ Deldén, 2014, s. 71

⁹⁶ Deldén, 2014, s. 73

⁹⁷ Deldén, 2014, s. 84

värderingar o.s.v. och ger uttryck för att de fått nya perspektiv.⁹⁸ Eleverna ger också uttryck för källkritisk kompetens i varierande grad.⁹⁹

Stam har iakttagit ett visst arbete med filmkunskaper som kan fungera som källkritiska verktyg. Hon förklarar i sin diskussion att studera och analysera filmklipp ger eleverna ökade kunskaper om filmmédiet och förståelse för dess möjligheter och begränsningar.¹⁰⁰ Hon beskriver hur eleverna på svensklektionerna får se filmklipp med och utan ljud för att synliggöra dess betydelse för upplevelsen, och att de tillsammans med läraren reflekterar över hur olika val av form och innehåll påverkar densamma.¹⁰¹

Axelson kunde utifrån sin enkätundersökning se att film till viss del ger respondenterna kunskap om filmskapande. Men respondenterna uppgav genom sina svar att film till störst del ger dem starka upplevelser och känslor. Film var också starkt förknippat med underhållning och ett sätt att för en kort stund glömma vardagen. Dessutom tyckte många att film möjliggjorde diskussioner med vänner och bekanta. Undersökningen visade att filmtittande är en viktig del i respondenternas liv, viktigare än exempelvis idrott och motion, bokläsning, musik med mera, men inte viktigare än familj och vänner eller att studera eller arbeta.¹⁰²

Dahl såg i sin undersökning att filmupplevelsen skapade både starka emotionella reaktioner som han först inte hade tänkt inkludera i sin analys, men sedan valde att ta med ändå efter att genom sin enkät upptäckt hur starka och mångfacetterade känslö- och stämningsslägena var hos åskådarna. Han hade också svårt att skilja deras tankar och känslor åt.¹⁰³ Men eleverna blir inte känslomässigt involverade i alla filmade katastrofer. Dahl skriver att eleverna uppgett att de inte tar åt sig eller blir lika berörda av upprörande nyhetsrapporteringar som av film, och att detta kan bero på att filmmédiet skapar en annan slags närhet och relevans.¹⁰⁴

Just filmens form, hur bild, ljud och ljus samspelar, är avgörande för åskådarnas känslomässiga involvering, och när åskådaren blivit involverad så startar de meningsskapande processerna. Axelson skriver utifrån Bordwell att film ger upphov till en:

dialektiskt och växelverkande meningsprocess där filmens sujet och form är viktiga ingredienser för publiken vid skapandet av en förståelse som samspelar med individens kognitiva strukturer.¹⁰⁵

Något som både Axelson och Deldén påpekar är att åskådarna tar till sig olika delar av filmen som meningsskapande. Axelson förklarar att meningen inte nödvändigtvis skapas utifrån sujetets narrativa anvisningar, utan genom personliga fabulakonstruktioner.¹⁰⁶ Deldén skriver att:

⁹⁸ Deldén, 2014, s. 89-97

⁹⁹ Deldén, 2014, s. 98

¹⁰⁰ Stam, 2016, s. 111

¹⁰¹ Stam, 2016, s. 56

¹⁰² Axelson, 2008, s. 91-94

¹⁰³ Dahl, 2013, s. 18

¹⁰⁴ Dahl, 2013, s. 168

¹⁰⁵ Axelson, 2008, s. 43

¹⁰⁶ Axelson, 2008, s. 221

När eleverna skapar sin fabula ger de också mening åt det som sker i filmerna och det centrala är hur eleverna beskriver sin fabula. Denna fabula blir i sig ett narrativ som de kan reflektera kring.¹⁰⁷

Dahl beskriver i sin slutsats hur film kan bidra till ”att mejsla ut en moralisk ståndpunkt och ett livsideal”.¹⁰⁸ Eleverna i hans studie blir starkt känslomässigt påverkade av filmen och detta gav upphov till många olika frågor.

Film är sålunda mycket effektivt för att frambringa starka känslor som i sin tur kan ge upphov till tankar och processer i ett meningsskapande. Det som eleven erfarit genom film bidrar till att eleven (om)formar sin världsbild och/eller sin självbild. Att vara medveten om hur man arbetar med bild, ljus och ljud i film kan nyansera filmupplevelsen i ett källkritiskt avseende, och motverka att man är alltför lättpåverkad av filmens starka inverkan på känslor och tankar. Att film är så engagerande och lättillgängligt ses också som positivt för elevernas motivation, för lässvaga elever, liksom att det kan bli en väg in i litteraturen rent allmänt.

3.2. Vilka användningsområden kan film ha i undervisningen?

Utifrån föregående avsnitt går det att se att lärarna använder sig av film för att känslomässigt engagera sina elever och trigga meningsskapande processer. Film används också som ett alternativ för lässvaga elever, då man sett att elever lättare hänger med i handlingen i en film än i en bok, samt att filmen är mer underhållande. Detta kan man utnyttja och använda på olika vis, och i detta avsnitt går jag igenom hur och varför man i den undersökta litteraturen använt sig av film.

Olin-Scheller iakttog tre olika förhållningssätt till film i sin undersökning som belyser användningsområde: film som *illustration*, film som *utfyllnad*, och film som *jämförelse*. Det första sättet innebär att filmen får illustrera den epok eller roman som ingått i arbetsmomentet. Detta angreppssätt fyller också en kompensatorisk funktion där filmen blir en snabb och enkel väg in i en text. Filmen tydliggör det område eller text som eleverna ska arbeta med. Det andra sättet innebär att filmen används för att ytterligare förstärka eller tillföra något i arbetet, men att den typografiska, skönlitterära, texten har den mer framstående platsen i undervisningen. Det tredje sättet innebär att man jämför bok och film med varandra, men det är texten som är det ”rätta” mediet och eleverna ska i filmerna hitta och ge exempel på ställen där texten känns igen. Olin-Scheller uppger också att eleverna i hennes undersökning reagerade på ett särskilt vis när det var dags för filmvisning. De blev förvåntansfulla, avslappnade, och såg till att göra det bekvämt för sig och skaffade gärna något att äta och dricka till filmen, ungefär som vid biobesök. Hon uppger också att lärarna inte sällan lockade eleverna med film för att motivera dem att göra sina uppgifter.¹⁰⁹

¹⁰⁷ Deldén, 2014, s. 24

¹⁰⁸ Dahl, 2013, s. 168

¹⁰⁹ Olin-Scheller, 2006, s. 112-113

Deldén har fokuserat på den historiska empatin som ska ge eleverna förståelse för dåtidens människor och villkor. Man kan säga att filmen blir som en slags lättillgänglig illustration av dåtiden, samtidigt som man använder den som källa och jämför med andra källor för att få en mer nyanserad eller balanserad bild. På gymnasieskola 1 fick eleverna själva välja film att se. Historieläraren genomförde på denna skola ett bok- och filmprojekt där eleverna skulle välja en verklig historisk person, händelse eller företeelse och jämföra hur berättandet ser ut i spelfilm, historieskrivning och skönlitteratur.¹¹⁰ På gymnasieskola 2 arbetade eleverna med världskriget och mellankrigstiden, och där skulle eleverna utifrån filmen *Schindler's list* skriva en artikel om temat ondska med utgångspunkt från två av filmens karaktärer – Oskar Schindler och Amon Goeth. Film används här både som jämförelse och som illustration – om vi ska använda oss av Olin-Schellers kategoriseringar.

Hultkrantz som också undersökt film i historieundervisningen ger en liknande bild när hon tittat på de undersökta lärarnas syfte med att ta in film i undervisningen. Där ska filmen ge en helhetsbild av perioden/skeendet och gärna så korrekt som möjligt. Film används också för att kunna visa hur människor såg ut och levde i andra tider, och för att skapa identifikation. En uttalad källkritisk aspekt tas också upp där en lärare explicit uttalat att de granskar ”fel” i filmerna. Som tidigare nämnt under 3.1 används också film som en lättare form av lärobok.¹¹¹ Dessa sätt att arbeta med spelfilm i historia platsar in i Olin-Schellers kategorier *film som illustration* och *film som jämförelse*. Ett annat användningsområde i Hultkrantz undersökning är för att ge förståelse för andra synsätt och tidsandan under illustrerad period. Det ger empatiska och moraliska och etiska syften till användandet av spelfilm, och det går inte att koppla till någon av Olin-Schellers kategorier. Även här uppger lärarna att de ibland använder sig av film som ren belöning, som inte heller var någon kategori.¹¹²

Även i Stams undersökning används filmen som illustration. Som förberedelse till det ämnesövergripande projektet med skräckfilm får eleverna titta på filmklipp på youtube av några olika skräckfilmer. Detta görs för att få fatt i de teman som utmärker skräck som genre både i film och litteratur. De fick också läsa/lyssna på skönlitteratur för att ytterligare bli bekant med skräckgenren och öva på läsförståelse. Eleverna blev också förhörda på det lästa genom både ett prov och en skrivuppgift. Därefter skulle eleverna skriva synopsis som läraren skulle läsa och godkänna innan de fick skriva egna filmmanus. Parallellt med detta skriver eleverna också loggbok.¹¹³ Stam förklarar att svensklärarnas syfte med detta projekt är att kunna möta och uppfylla så många av ämnets kursmål som möjligt.¹¹⁴ Filmerna som eleverna själva skall producera behandlas som texter där ord, ljud och bild samverkar, och syftet där är att ge eleverna möjlighet att använda språk på ett sätt som för eleverna känns meningsfullt och roligt.¹¹⁵ Film användes här som illustration för skräckgenren, och också som illustration för filmmediet, där analyser av filmklipp skulle ge eleverna mediespecifik kunskap.¹¹⁶ En lärare uppger också att denna kunskap skall göra att eleverna

¹¹⁰ Deldén, 2014, s. 47

¹¹¹ Hultkrantz, 2014, s. 57, s. 76

¹¹² Hultkrantz, 2014, s. 75

¹¹³ Stam, 2016, s. 56-57

¹¹⁴ Stam, 2016, s. 58

¹¹⁵ Stam, 2016, s. 60

¹¹⁶ Stam, 2016, s. 111

blir mer analyserande och kritisk till det de senare konsumerar, och syftar till film.¹¹⁷ Den källkritiska aspekten återfinns således även här.

Axelson och Dahl har tittat på hur spelfilmen kan ge upphov till frågeställningar av existentiell och moralisk-etisk natur. Det är svårare att sätta in detta förhållningssätt i någon av Olin-Schellers kategorier, men det är inte heller nödvändigt. Detta sätt att arbeta med film påminner om hur man i litteraturundervisningen kan ha som ambition att eleverna genom en mer estetisk och uppfillande läsning ger sig hän åt utmanande och medryckande berättelser. Tanken bakom handlar om att berika eleven och ge upphov till resonemang om just filosofiska och moralisk-etiska frågor som ska mynna ut i ett potentiellt identitetsskapande. Axelsons undersökning behandlade filmer som ses på fritiden och därmed finns inget pedagogiskt syfte, men eftersom han har tittat på hur och i vilken utsträckning film är viktigt för respondenterna så ger det en fingervisning om hur film skulle kunna användas med ett pedagogisk-didaktiskt syfte. Axelson påpekar att ett viktigt resultat att lyfta fram är hur film triggar kognitiva processer, identifikationsprocesser som behandlar självbilden. Vanligast var att film aktualiserar föreställningar om hur åskådaren vill vara, men även föreställningar om hur man inte vill vara förekom när respondenterna motiverade sina favoritfilmer.¹¹⁸ Dahl beskriver att eleverna under filmvisningen läser filmen estetiskt, men att ett analyserande (efferent läsande) tar vid så snart filmen tagit slut. Eleverna uppvisar ett stort mediekunnande när de kommenterar filmdramaturgiska grepp och i förlängning ett träffsäkert återgivande av filmens sensmoral – både dess explicita och implicita budskap.¹¹⁹

Utifrån detta kan vi se att film i den undersökta litteraturen visar på fem olika användningsområden: film som ett kompensatoriskt verktyg för läsning, film som illustration för att antingen levandegöra eller jämföra, film som analysobjekt för att bygga källkritiska förmågor, genrekunskap och filmtekniska kunskaper, film som engagerande verktyg, för att väcka känslor, tankar, meningsskapande och identitetsskapande processer, och film som annat – som utfyllnad, belöning eller motivering.

3.3 Vilka nackdelar, svårigheter och hinder kan film visa sig ha?

I föregående avsnitt identifierades fem olika användningsområden för film, och i detta avsnitt redogör jag för vilka svårigheter film som undervisningsmedium kan föra med sig i undervisningen, då användandet av film inte alltid gick som tänkt eller planerat av lärarna i den undersökta litteraturen. De undersökta arbetena behandlar inte svårigheter eller hinder eller nackdelar i lika omfattning, varför redovisningen från de undersökta texterna i denna redogörelse är olika i omfång.

Olin-Scheller såg i en av sina studerade klasser där eleverna skulle arbeta med *Frankenstein* att stödstrukturerna kring filmen var bristande, vilket försvarade arbetet för eleverna och därmed gjorde att syftet inte uppfylldes. Filmen skulle fungera som en illustration för både romantiken och upplysningen och behandlas av läraren som en text, men eleverna får ingen information om filmen eller originalverket den bygger

¹¹⁷ Stam, 2016, s. 60

¹¹⁸ Axelson, 2008, s. 222

¹¹⁹ Dahl, 2013, s. 218

på, något som de fick i det förberedande arbetet där eleverna tilldelades ett häfte med skönlitterära textutdrag och information om författarnas liv och andra verk. I skrivuppgiften efterfrågar läraren vilket budskap författaren, inte regissören, vill förmedla, vilket förvirrar eleverna då de inte alls fått ta del av Shelleys text utan endast filmatiseringen.¹²⁰

Andra brister som Olin-Scheller såg var bland annat att eleverna inte alltid såg syftet med filmen. I ett arbete om medeltiden var det en klass som fick se *Rosens namn*, men fick inte förrän vid en fråga efteråt varför de skulle se den veta att filmen skulle ge en bild av kyrkans makt under epoken. Trots lärarens svar på frågan om varför hjälpte det inte eleverna att förstå filmen. De hängde upp sig på mordgåtan istället för att ta till sig bilden av hur strängt begränsade liv som munkarna levde. De hade därför problem med de diskussionsfrågor de fick efteråt. Dessa frågor hjälpte inte eleverna att förstå filmen eller lärarens tänkta syfte att den skulle ge en bild av den medeltida kyrkans makt. Kopplingen till svenskämnet förstod de inte heller.¹²¹

Eleverna i Olin-Schellers studie som arbetade med andra världskriget fick läsa boken *Mannen utan öde* och se filmen *Livet är underbart* och de hade också svårt att förstå filmen, även om syftet var tydligt. Eleverna tyckte att filmen var överklig och förlöjligade konceptet kring förföljelse och koncentrationsläger genom sin annorlunda satiriska framställning av andra världskriget.¹²² Olin-Scheller förklarar att elevernas förförståelse och förväntningar inte matchade filmen och kopplar deras resonemang om den till Appelyards beskrivning av "läsaren som tänkare" i sin teori om olika läsarhållningar.¹²³ I denna fas har läsaren övergått ifrån att vara en lekande läsare till att bli mer reflekterande och har ökade krav på realism. Läsaren börjar läsa mer analytiskt, men behärskar inte helt att göra symboliska tolkningar eller är helt medvetna om att texter är skapade i ett visst sammanhang med ett visst syfte.¹²⁴

En film som eleverna uppskattade i Olin-Schellers undersökning var *Seven*. Den var enligt eleverna en mycket bra film som flera sett tidigare och uppskattade. Läraren ville att eleverna skulle koppla filmen till medeltidens litteratur, men eleverna hade svårt att göra detta och beskriver istället utförligt handlingen och hur morden kopplades till de sju dödssynderna.¹²⁵ Olin-Scheller beskriver vilket material som läraren/skolan tillhandahöll och att dessa inte var tillräckliga för att lyckas med uppgiften. Hon beskriver också hur en elev påpekade i sin uppsats hur svår uppgiften var att skriva med endast lärobokstexten till sitt förfogande.¹²⁶ Hon beskriver hur lärarens och elevernas litterära repertoarer kolliderar och utgår ifrån McCormick. I filmen görs också referenser till annan medeltida litteratur som läraren, till skillnad från eleverna, har kunskap om och som inte tas upp i läroboken – läraren hade litterära erfarenheter och kunskaper i sin repertoar som eleverna inte hade.

Deldén förklarar i sin sammanfattande analys att eleverna i hennes studie ansåg att de filmer de sett var trovärdiga, dels på grund av hur de var gjorda, dels för att de bekräftade de föreställningar som eleverna hade sedan tidigare. Deldén förklarar att

¹²⁰ Olin-Scheller, 2006, s. 117

¹²¹ Olin-Scheller, 2006, s. 114-116

¹²² Olin-Scheller, 2006, s. 127

¹²³ Olin-Scheller, 2006, s. 127

¹²⁴ Olin-Scheller, 2006, s. 36-37

¹²⁵ Olin-Scheller, 2006, s. 133-134

¹²⁶ Olin-Scheller, 2006, s. 134

i hennes studie gjorde detta att film bland eleverna inte förefaller vara något att vara kritisk till, i alla fall inte de historiska gestaltningar de här fått ta del av.¹²⁷ Stämmer filmernas etiska hållningar överens med elevens egen bidrar det till att tolka filmerna som trovärdiga. De nutida värderingar som antingen filmen eller eleverna tillhanda håller och applicerar på filmen är inte alltid förenlig med den historiska händelse som utspelas eller personer som gestaltas. En del av eleverna tenderar att ge förenklade omdömen utan att ta hänsyn till den komplexa verklighet som hör den historiska kontexten till.¹²⁸ Deldén skriver också utifrån Plantinga att den moraliska hållning som spelfilmen frambringar hos tittaren inte alltid är förenlig med vad som är moraliskt rätt i verkliga livet.¹²⁹

Hultkrantz har i sitt arbete ett avsnitt som handlar om nackdelar med film, och de intervjuade lärarna uppger att elever antingen kan ha allt för stor distans till det sedda vilket motverkar tanken med identifikation, eller att de engageras för starkt av persongestaltningen och de fiktiva livsödena att tanken med att få eleverna att reflektera över den historiska perioden försvåras. Hultkrantz sammanfattar med att konstatera att det är svårt för läraren att på förhand kunna förutse utfallet av filmvisningen hos eleverna.¹³⁰ Hultkrantz skriver också att en lärare uppger att man ska tänka sig för innan man visar allt för starka filmer, och berättar om en gång då hennes egen dotter kom hem upprörd efter att ha sett *Hotel Rwanda*, vilket krävde många timmars samtal för att balansera upp. Samtliga lärare understryker att det är viktigt att inte låta en film passera okommenterad, och Hultkrantz har iakttagit att lärarna lägger mycket tid på för- och efterarbete.¹³¹ Trots detta efterfrågar lärarna teknisk och pedagogisk fortbildning i möjligheterna med film.¹³²

Dahl hade en liknande iakttagelse när han visade *Hotel Rwanda* för sina elever. En stor andel elever gav uttryck för en dyster syn på människan och våra möjligheter att förhindra folkmord i framtiden, men majoriteten såg framtiden varken som hoppfull eller hotfull. Dahl menar att detta är en viktig iakttagelse då skolans övergripande uppdrag handlar om att skapa en tro på människans möjligheter att förändra och påverka sin framtid, och att skapa en tilltro till humanistiska och demokratiska värden.¹³³

Stam har i sin studie sett att (svensk-)lärare tenderar att tro att elever är mediekunniga (läs: filmkunniga) bara för att de är vana att se film. De förväntar sig att eleverna med lätthet skall kunna producera egna filmer för att de är vana att se dem.¹³⁴ Bildläraren i studien berättar att eleverna får titta på filmklipp som synliggör hur man använder sig av olika vinklar, ljud och ljus som de sedan har som inspiration när de utifrån sina egna manus skall skapa bildmanus. Men trots detta är det inte alltid de lyckas filma som det är tänkt utifrån filmmanus. Teori och praktik möts inte.¹³⁵ Eleverna får senare titta på varandras filmer och ge konstruktiv kritik, men det framgår

¹²⁷ Deldén, 2014, s. 108

¹²⁸ Deldén, 2014, s. 110-111

¹²⁹ Deldén, 2014, s. 111-112

¹³⁰ Hultkrantz, 2014, s. 83

¹³¹ Hultkrantz, 2014, s. 85

¹³² Hultkrantz, 2014, s. 88

¹³³ Dahl, 2013, s. 244

¹³⁴ Stam, 2016, s. 106

¹³⁵ Stam, 2016, s. 68

inte om eleverna tycker att manus följs eller om det filmtekniska med ljud och ljus och perspektiv m.m. förstärker manus, d.v.s., det framgår inte om de blivit tekniskt mer kunniga. Den filmtekniska kunskapen brukar vara den som premieras när eleverna uppvisar goda källkritiska förmågor, något som Dahl och Deldén iakttagit.

Det här avsnittet har visat på att syftet med filmvisning inte alltid är tydligt för eleverna. Saknas stödstrukturer och förförståelse kan filmens plats i undervisningen bli svårbegriplig. Förförståelsen kan också utgöra ett hinder för lärandet, både i avseende att filmen inte stämmer överens eller om den stämmer helt överens med elevens förförståelse. Samma sak gäller de starka känslor filmen kan frambringa. Starka negativa känslor av filmen kan blockera lärandet, liksom om det är en film som är starkt gillad av eleven för dess underhållningsvärde. Ännu ett problem kan vara att eleven sympatiserar med filmens moral och denna inte är förenlig med den moral som finns ute i samhället.

4 Diskussioner och slutsatser

I detta kapitel kommer undersökningens metod och resultat diskuteras under separata rubriker.

4.1 Resultatdiskussion

Resultatet av min litteraturstudie visar att film har flera starka fördelar i undervisningen. Eleverna både efterfrågar och uppskattar film, och i synnerhet pojkarna där film både fungerar som ett socialt kitt och del i identitetsskapandet. Sahlins arbete med de stökiga pojkarna visar att de tyckte det var roligt att delta i filmgrupperna. De svarade i en enkät hur roliga och mer lärorika dessa lektioner med tillhörande diskussioner var i jämförelse med andra, och hur mycket mer verklighetsanknutet och "livsnödvärdigt" dessa var.¹³⁶ Eleverna föredrar film framför litteratur för att det är mer lättillgängligt på det sätt att man kommer in i filmen direkt med hjälp av de rörliga bilderna som hjälper till att skapa den värld som litteratur endast kan erbjuda via text. Det krävs mindre ansträngning för åskådaren att komma in i filmen än i texten, och särskilt svårt blir det att komma in i en text om den är skriven på ett sätt som eleven inte är van vid att läsa. För filmmediet som sådant krävs ingen direkt erfarenhet eller förkunskap, men för att kunna analysera den och dess teman och budskap krävs vissa kunskaper, precis som man behöver kunskaper om litterära verkens medel när man läser skönlitteratur.

Denna studie visade att många lärare saknar och efterfrågar de kunskaper om film som behövs för att kunna använda film på ett fruktbart sätt. På många sätt är film och skönlitteratur lika när det kommer till att kunna identifiera tema och karaktärer, men att kunna tolka rörliga bilder och förstå syftet bakom de tekniska aspekterna kräver egen kunskap som inte har någon motsvarighet inom skönlitteraturen. Kameravinklar, val av filmplats och skådespelare och musik, de olika genrerna, regissörens tolkning och val etc. är viktigt att känna till för att kunna förstå filmen som

¹³⁶ Sahlins, 2001, s. 62-63

medium. Att detta medium också är en tolkning med ett annat syfte än att utbilda är också en viktig aspekt att känna till. Eleverna, och kanske även läraren, är mer vana vid spelfilm som underhållning och därför är det inte självklart för eleverna att film på lektionen kan ha ett annat syfte än att roa dem. Olin-Scheller nämner att film ibland användes som ”morot” där eleverna lovades film om de gjorde bra ifrån sig med sina uppgifter. Detta tyder på att eleverna erfarit film i skolan tidigare där detta gensvar blir en naturlig följd och skvallrar om ett fjärde förhållningssätt, film som belöning. Detta är något som Olin-Scheller själv inte tar upp som ett fjärde sätt men hennes beskrivning av elevernas reaktioner på filmvisning skvallrar om att detta förhållningssätt bör vara vanligt förekommande och därför enligt mig inte kan bortses ifrån.

Min undersökning såg också att stödstrukturer runt filmtittandet också är avgörande för hur filmen mottas och uppnår sitt tilltänkta syfte. Där ingår förkunskaper av den art som nyligen nämnts, men också förberedelse till ett mer ”styrt” tittande där eleverna vet vad de ska titta efter och varför. Om filmen ska följas av diskussioner bör läraren i största möjliga mån vara med för att kunna moderera så alla elever får möjlighet att delge sina tankar och åsikter för att nya insikter och kunskaper ska kunna ta form. Det är dock inte alltid lätt för läraren att kunna erbjuda eleverna de typer av stödstrukturer som krävs av olika anledningar. Brist på tid är för alltid en lärares största hinder, men även brist på egen kunskap kan stå i vägen. Författarna till *The art of watching films* påpekar att kunskap i film är avgörande för att kunna göra fruktbara analyser. De skriver inledande att till skillnad från litteratur eller poesi så kommunicerar film direkt med sin ”läsare” och kan starkare förmedla innehåll då ingen text står i vägen. Men detta menar de också gör filmanalysen mer utmanande. Samtidigt som vi ska hålla oss så objektivt betraktande som möjligt så måste vi också låta upplevelsen hålla sig stark.¹³⁷ De säger att vi måste bli ”cineliterate”¹³⁸, samtidigt som vi bör kunna och förstå det tekniska bakom. Bergqvist berättar att hon själv har fått ansvara för att lära sig mer om rörliga bilder genom att läsa filmvetenskap, och att det tagit henne många år att hitta fram till den kunskap hon har idag.¹³⁹ Som tidigare nämnt i avsnitt 1.1.3 berättar hon att lärare känner sig osäkra på hur de ska arbeta med film, och genom sin erfarenhet som kursledare i ämnet har hon märkt att behovet av kunskap är enormt.¹⁴⁰ Bergqvist berättar att vid sammankomst 3 av 5 i kursen brukar det gå lite trögt för lärare som inte är bildlärare att läsa rörliga bilder och göra bildanalys. Att analysera karaktärer, dramaturgi och innehåll tycker de är lättare, antagligen för att detta går att återfinna i litteraturundervisningen.¹⁴¹ Förberedelse inför en filmvisning beskriver Bergqvist inte vara lika vanligt förekommande som vid andra arbetsmoment.¹⁴² Man kan anta att det delvis beror på kunskapsluckorna. Dessa kan till stor grad fyllas ut av att läraren i förhand arbetat sig in i filmen och dess problematik enligt Bergqvist. Hon menar att ”En på måfå ledd diskussion,

¹³⁷ Detta påminner om debatten kring litteraturläsningen som gäller efferent eller estetisk läsning. Ska man läsa litteratur objektivt och kritiskt eller ge sig hän åt berättelsen och upplevelsen? Se exempelvis boken *Litteraturdidaktik, fiktioner och intriger* av Anders Öhman.

¹³⁸ Översatt till svenska skulle man kunna tala om filmliteracitet. Literacitet i sin ursprungliga mening syftar till läs- och skrivkunnighet, men har vidgats till en vidare och djupare förståelse för de sociala och kulturella aspekterna av läsning och skrivning. Se vidare – Literacitet, literacy hos Nationaleencyklopedin och merriam-webster.com

¹³⁹ Bergqvist, 2004, s. 7

¹⁴⁰ Bergqvist, 2004, s. 8

¹⁴¹ Bergqvist, 2004, s. 19

¹⁴² Bergqvist, 2004, s. 16

som varken har en röd tråd eller något mål, skapar inget djup.” och hävdar att ”En väl förberedd lärare har större chans att fånga upp elevernas känslor och tankar i diskussionen.”¹⁴³ Även Deldén delar denna åsikt och förklarar att när det kommer till historisk spelfilm så måste läraren ha kunskaper om den historiska kontexten, om filmproduktionen och hur den kan påverka historisk uppfattning för att eleverna ska kunna utveckla historisk empati och historisk förståelse utifrån en kritisk ståndpunkt.¹⁴⁴ Kunskap om kontext kring ett verk är något givet när det kommer till svenskundervisningen i arbetet med litteratur, och bör således också vara det när det kommer till film. Detta fordrar att läraren engagerar och förbereder sig inför momentet genom att söka sig till dessa kunskaper.

Genomgående kom det fram att det är trovärdigheten och det känslomässiga engagemanget som avgör hur väl eleverna tar till sig filmen. Om eleverna inte anser filmen vara trovärdig har de svårt att engagera sig och tillägna sig de budskap eller kunskaper som filmen var tänkt att ge. Är den trovärdig är det mer sannolikt att eleverna engageras känslomässigt och kognitivt vilket är en förutsättning för lärande. Dock är det svårt att på förhand veta vilka elever som kommer engageras och se filmen som trovärdig då alla är olika. Därför förordar forskarna också att man som lärare känner till och utgår ifrån elevernas intressen och förkunskaper och förförståelse. Det ingår också i förberedelsen inför filmtittandet. Deldén skriver att eleverna ”vill förstå filmerna och de gör det utifrån den förförståelse de bär med sig.”¹⁴⁵ Hon skriver också att:

Förförståelsen kan underlätta tolkningen av sådant som eleverna behöver tolka för att ge förståelse till det som sker. Det kan då bli så att tolkningen bekräftar en bild som eleverna redan har.¹⁴⁶

Omvänt kan man då säga att förståelsen försvåras om tolkningen inte bekräftar elevernas förförståelse. Här måste stödstrukturer upprättas för att möjliggöra ett vidare av elevernas förståelsehorisonter. Eleverna i Olin-Schellers undersökning tyckte att filmen *Livet är underbart* var svår att förstå och gillade den inte, och det förklarade hon med att deras förförståelse av andra världskriget krockade med filmens humoristiska skildring och därmed uteblev förståelsen. Men även om elevernas betyg på filmen var negativt så var de i alla fall engagerade. Det som inte är bekant måste enligt Olin-Scheller också finnas i elevens närmaste utvecklingszon.¹⁴⁷ ¹⁴⁸ Förutom filmen tyckte eleverna också att boken *Mannen utan öde* var svår, att den hade långa kapitel, långa meningar och svårt språk. Flera av eleverna läste därför inte ut boken.¹⁴⁹ Olin-Scheller förklarar att elevernas repertoarer befinner sig långt ifrån bokens repertoar och eleverna har svårt att skapa sig litterära föreställningsvärldar.¹⁵⁰ Den estetiska läsningen försvåras och den i sin tur försvårar den efferenta läsningen.

¹⁴³ Bergqvist, 2004, s. 17

¹⁴⁴ Deldén, 2014, s. 39

¹⁴⁵ Deldén, 2014, s. 100

¹⁴⁶ Deldén, 2014, s. 108

¹⁴⁷ Olin-Scheller, 2006, s. 230

¹⁴⁸ Utvecklingszonen som åsyftas kommer ifrån den sovjetiska psykologen Lev Vygotskijns teori om att lärande, psykologisk utveckling, sker i kulturell och kommunikativt samspel med andra, där den närmaste – proximala – utvecklingszonen är där individen lär sig med stöd av andra, för att sedan utvecklas till att lära sig mer självständigt. Se exempelvis ”Lev Vygotskij” på *Nationalencyklopedin* eller ”Proximalzonsteorin” på *Wikipedia*.

¹⁴⁹ Olin-Scheller, 2006, s. 122-124

¹⁵⁰ Olin-Scheller, 2006, s. 122

Så hur kan man på förhand veta om filmen man valt för undervisningen kan engagera och tilltala eleverna för att detta meningsskapande ska vara möjligt? Graeske resonerar kring den didaktiska designen kring fiktioner i skolan, och menar att det krävs att läraren har kännedom om (det litterära) fältet, gamla och nya fiktioner, och att hen måste vara lyhörd för elevernas läsvanor och läsvärldar för att kunna möta olika behov och önskemål.¹⁵¹ Detta är absolut applicerbart även på film om man ser på film som text i och med det vidgade textbegreppet. Personliga preferenser för film är lika viktigt att ta hänsyn till som preferenser för (skön)litteratur för att undervisningen skall ha ökad möjlighet att bli fruktbar, i och med att elever har svårt att engagera sig i något som inte intresserar dem eller matchar deras föreställningsvärldar.

Hur generella slutsatser man kan dra utifrån dessa avhandlingar är svårt att fastslå. Undersökningarna har varit mycket små och begränsade och kan därför inte sägas fastslå några absoluta faktum. Men många gemensamma nämnare och kopplingar mellan arbetena finns, så det kan i alla fall säga något om filmanvändandet i undervisningen.

4.2 Metoddiskussion

Metoden har varit en systematisk analys av utvald litteratur. Denna litteraturstudie hade som urvalskrav att endast behandla arbeten på forskarnivå för att säkerställa vetenskaplig säkerhet. Vidare var kraven att de ska beröra film i svenskämnet i undervisning på gymnasial nivå. Men då det visade sig att underlaget var bristfälligt litet fick jag utöka kraven till att beröra även undervisning på högstadiet och på högskolenivå, och undervisning i andra ämnen än svenska. Urvalet hade kunnat vara större om jag utökat mina kriterier att också innefatta examensarbeten, men då graden av vetenskaplighet inte är lika hög i dessa hade det kunnat påverka detta arbetes reliabilitet negativt. Reliabiliteten stärks av att jag redovisat var jag har gjort mina sökningar efter relevant litteratur att studera och analysera, hur jag har sökt och vilka sökord som använts. Det innebär att det är möjligt att göra samma sökningar och nå samma resultat.

Utifrån ambitionen att undersöka användningen av film i svenskämnet gjordes inte sökningar i några internationella databaser som Google Scholar utan alla sökningar gjordes i databasen DiVA. Där finns publikationer från 50 av Sveriges lärosäten och forskningsinstitutioner. Sökord på engelska användes ändå för att inte riskera att missa någon publikation på engelska som ändå behandlar det som jag avsåg undersöka. Sökningarna kompletterades med manuella sökningar där refererade titlar söktes upp för bedömning. Dessa manuella sökningar har inte redovisats som så, utan endast utvalda titlar som valts ut som resultat av dessa sökningar har presenterats. Det finns därför ingen garanti för att den som gör om denna litteratursökning kan komma att hitta samma titlar som mig vilket sänker reliabiliteten.

Det faktum att jag fick inkludera forskning som utgår ifrån andra undervisningsämnen än svenska för att få ett tillräckligt stort underlag att analysera är inte något som stärker reliabiliteten. Men då film användes för liknande syften i historia och religion

¹⁵¹ Graeske, 2015, s. 158-159

som svenska bedömdes de som tillräckligt relevanta. I historieämnet skall undervisningen bidra till förståelse för varje tids människor och olika tiders levnadsvillkor, och i religion ska eleverna bland annat ges möjlighet att utveckla förståelse för olika sätt att tänka och leva, reflektera över människors värderingar. Religionsämnet skall behandla hur människor förhåller sig till bland annat existentiella frågor och trons och etikens betydelse för individens upplevelse av tillhörighet och mening. Därtill ska eleverna ges möjlighet att bland annat reflektera över människors trosföreställningar och värderingar och utveckla respekt för olika sätt att tänka genom detta. Dessa förmågor, förhållningssätt och kunskaper står i direkt relevans till svenskämnet syfte där elever skall få möta det särskiljande som allmänmänskliga i tid och rum, och genom medier som till exempel film skall utveckla självinsikt, förståelse av andra människors erfarenheter, livsvillkor, tankar och föreställningsvärldar. I och med att jag undersökt användandet av spelfilm i undervisningssammanhang där syftet är få möta människor från olika bakgrund och olika förhållanden och därmed varit lika över flera undervisningsämnen, har jag haft ett material jag kunnat analysera likvärdigt utifrån frågeställningarna går det att argumentera för att jag mätt det jag avsett att mäta och därmed når en hög validitet.

Hur objektiv jag än anser mig vara så är jag ju ändå en person med unika kunskaper, åsikter och uppfattningar, så någon annan med tillgång till samma materiel som mig skulle kunna komma att göra andra tolkningar och slutsatser. Detta gäller för alla som gör vetenskapliga undersökningar och jämförelser. Forskaren kan aldrig vara helt objektiv och därför är det viktigt att grundligt redovisa och motivera metod och urval för att läsaren skall kunna upprepa samma undersökning eller kunna kritisera och ifrågasätta arbetet. Detta är viktigt för det vetenskapliga arbetet och den relevans och bärighet som forskningsrönen skall ha. Vidare är urvalets innehåll sett till undersökningarnas fokusgrupper och områden små i förhållande till hur stor skolverksamheten i världen faktiskt är. Men det förringar inte dess bidrag till insikt om undervisning och filmanvändande. Utan dessa hade ingen sådan insikt kunnat ges. Utöver detta hade det varit givande att komplettera med en empirisk studie för jämförelse.

4.3 Slutsatser

I de övergripande målen för gymnasieskolan går det bland annat att läsa att skolan skall:

”ge stöd och **stimulans** till alla elever så att de **utvecklas** så långt som möjligt”,

att eleven ”kan hämta **stimulans ur kulturella upplevelser** och utveckla känsla för estetiska värden” och

”kan söka sig till saklitteratur, skönlitteratur och **övrigt kultur-utbud** som en källa till **kunskap, självinsikt och glädje**”¹⁵²
(Fetmarkeringar av mig)

¹⁵² Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011, Skolverket, Stockholm, 2011, s. 9-10

Genom film som en kulturell upplevelse och källa så stimuleras deras utveckling och de kan tillskansa sig kunskap, självinsikt och glädje. Mer fokuserat på kunskapsmål går det att läsa under syftet för svenska att:

Undervisningen i ämnet svenska ska syfta till att eleverna utvecklar sin förmåga att kommunicera i tal och skrift samt att **läsa och arbeta med** texter, både skönlitteratur och **andra typer av texter**. Eleverna ska ges möjlighet att i skönlitteraturen se såväl det särskiljande som det allmänmänskliga i tid och rum. Undervisningen ska också leda till att eleverna **utvecklar förmåga att använda** skönlitteratur och **andra typer av texter samt film** och andra medier som källa till självinsikt och förståelse av andra människors erfarenheter, livsvillkor, tankar och föreställningsvärldar. Den ska utmana eleverna till nya tankesätt och öppna för nya perspektiv.¹⁵³ (Fetmarkeringar av mig)

Längre ner listas vad eleverna ska få förutsättning att utveckla genom undervisningen. Den ska ge ”Kunskaper om genrer samt berättartekniska och stilistiska drag, dels i skönlitteratur från olika tider, dels i film och andra medier.”¹⁵⁴

I undervisningsämnet svenska ska elever ges möjlighet att arbeta med film, att utveckla förmåga att kunna använda mediet som en källa till förståelse för sig själva, för andra, för sin omvärld och det allmänmänskliga. Relaterat till detta måste eleverna få förutsättningar att utveckla kunskap om film, dess genrer och berättarteknik och stildrag. Läsning av film skall alltså vara både estetisk och efferent, och precis som eleverna utbildas i läsning av typografisk text bör de också utbildas i läsning av film, att utveckla ”filmliteracitet” (se s. 36).

Jag hade som syfte att se vad forskningen säger om filmens fördelar och vinster i undervisningen, men också vilka problem som kan uppstå. Detta syfte har jag uppnått.

Fördelarna är att filmen som medium är lättillgängligt och bekant för eleverna vilket gör att det är lättare att få med sig fler elever i allmänhet och svagare elever i synnerhet i undervisningsmomentet än med litteratur. Filmen sätter också i gång känslor och meningsskapande processer hos eleverna.

Problemen kan bestå i för dåliga förkunskaper hos både lärare och elever och därför beskrivs filmkunskap som en viktig förkunskap för att kunna hantera mediet lika skickligt som exempelvis en roman eller novell och känna igen dess utmärkande drag och egenskaper och hur det påverkar läsaren/åskådaren. Vidare kom det fram att läraren måste utgå ifrån elevernas intressen och var de befinner sig kunskapsmässigt för att bättre och lättare kunna nå dem. Eleverna måste också få syftet klargjort för sig och förberedas inför filmvisningen, men efterarbetet är minst lika viktigt för att filmtittandet inte skall riskera att bli slöseri med tid. Bearbetning efter filmvisningen i form av lärarstödda samtal och diskussioner visade sig vara mest effektivt. Skall

¹⁵³ *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*, Skolverket, Stockholm, 2011, s. 160

¹⁵⁴ *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*, Skolverket, Stockholm, 2011, s. 161

filmen bearbetas i skrift bör eventuella frågor vara av öppen karaktär för att få tillgång till de meningsskapande processer som sattes i gång hos eleven efter att den tagit del av filmen.

Jag har svarat på mina frågeställningar och hoppas att denna undersökning kan bidra med stöd och hjälp när man som undervisande lärare utformar sin undervisning och tänkt använda sig av film. Med hjälp av detta skulle en lärare kunna skapa en mer uttänkt och motiverad planering av arbetsmomentet och därmed kvalitetssäkra momentet genom att ha tagit reda på vilka fördelar och fallgropar film kan medföra.

5 Förslag till fortsatt forskning

Jag föreslår att fler empiriska studier görs där man undersöker olika användningsområden och syften med film eller elever och lärares erfarande och reception av film. Detta är något som jag tänkt ta fasta på när jag skall skriva mitt examensarbete 2. Där skulle jag vilja undersöka hur lärare arbetar med film – hur de motiverar film som materialval, vilka kunskaper de har om film, och vilka stödstrukturer de ger eleverna inför och efter filmtittandet. Men lika intressant är det hur eleverna mottog lärarens undervisning med film. Förstod de syftet och lyckades uppnå målet läraren satt? Varför eller varför inte?

Jag föreslår också att man fortsätter samma forskning men inriktar sig på studier från andra länder. Detta arbete har uteslutande använt sig av svensk forskning. Har man kunskap och möjlighet att undersöka filmanvändningen i skolan i andra länder och på andra språk så hjälper det till att nyansera och fylla ut kunskapsområdet.

Källförteckning

Avhandlingar

Axelsson, Tomas, *Film och mening: en receptionsstudie om spelfilm, filmpublik och existentiella frågor*, Acta Universitatis Upsaliensis, Diss. Uppsala: Uppsala universitet, 2008

Dahl, Steven, *Folkmord som film: gymnasieelevers möten med Hotel Rwanda - en receptionsstudie*, Forskarskolan i historia och historiedidaktik, Lunds universitet, Lund, 2013

Deldén, Maria, *Historien som fiktion: gymnasieelevers erfarenhet av spelfilm i historieundervisningen*. Forskarskolan Historiska medier, Umeå universitet, Licentiatavhandling, Umeå, 2014

Hultkrantz, Catharina, *Playtime!: en studie av lärares syn på film som pedagogiskt hjälpmedel i historieämnet på gymnasiet*, Umeå Universitet, Umeå, 2014

Olin-Scheller, Christina, *Mellan Dante och Big Brother: en studie om gymnasieelevers textvärldar*, Estetisk-filosofiska fakulteten, Litteraturvetenskap, Karlstads universitet, Karlstad, 2006

Stam, Maria, *Medier, lärande och det mediespecifika: en undersökning om den rörliga bildens plats och betydelse i ett ämnesövergripande projekt*, Institutionen för estetiska ämnen, Umeå universitet, Umeå, 2016

Övrig litteratur

Bergqvist, Eva, *Att arbeta med filmupplevelser: en kurs i filmanalys och klassrumsarbete utarbetad för lärare i grundskola och gymnasieskola*, Svenska filminstitutet, Stockholm, 2004

Boggs, Joseph M. & Petrie, Dennis W., *The art of watching films*, 7. uppl., McGraw-Hill, New York, 2008

Dunkels, Elza & Lindgren, Simon (red.), *Interaktiva medier och lärandemiljöer*, Gleerups, Malmö, 2014

Janson, Malena (red.), *Introduktion till filmpedagogik: vita duken som svarta tavlan*, 1. uppl., Gleerup, Malmö, 2014

Jönsson, Maria & Öhman, Anders (red.), *Litteratur och läsning: litteraturredidaktikens nya möjligheter*, 1. uppl., Studentlitteratur, Lund, 2015

Sahlin, Åke, *Stäng inte av!: film som verktyg för samtal*, Vårdsskildringsrådet, Stockholm, 2001

Thavenius, Jan (red.), *Svenskämnets historia*, Studentlitteratur, Lund, 1999

Läroplaner

Gy2000. 2000:05, *Estetiska programmet: program mål, kursplaner, betygskriterier och kommentarer: [ES]*, Statens skolverk, Stockholm, 2000

Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011,
Skolverket, Stockholm, 2011

Bilagor

Matris 1. Kategorier av användningsområden

	Film som ett kompensatorisk verktyg för läsning	Film som illustration – att levandegöra, illustrera, att jämföra	Film som analysobjekt – genrekunskap, filmteknik/hantverk, källkritik	Film som engagerande – känslor, tankar, diskussioner, meningsskapande, identitetsskapande	Film som annat – utfyllnad, underhållning, belöning, motivering
Axelsson <i>Film och mening</i>				X	
Dahl <i>Folkmord som film</i>		X	X	X	
Deldén <i>Historien som fiktion</i>		X	X	X	
Hultkrantz <i>Playtime!</i>	X	X	X	X	X
Olin-Scheller <i>Mellan Dante och Big Brother</i>	X	X	X	X	X
Stam <i>Medier, lärande och det mediespecifika</i>		X	X		X