



GÖTEBORGS  
UNIVERSITET

# Att filma med barn

En intervjustudie om pedagogers erfarenheter kring  
filmskapande i förskolan

Mick Björkman & Fredrik Fridlund  
Förskolläraryrket



Examensarbete: 15 hp  
Kurs: LÖXA1G  
Nivå: Grundnivå  
Termin/år: VT 2014  
Handledare: Karolina Westling  
Examinator: Annette Hellman  
Kod: VT14-2920-076

---

Nyckelord: film, media, filmskapande, förskola, media literacy, mediekunnighet, estetiska läroprocesser, IKT, mediepedagogik, mediekunskap

## Abstract

Film och media är idag en stor del av livet i vårt samhälle där information i högsta grad är en dyrbar resurs. Redan innan många barn fyllt ett år har de klivit in i rollen som mediakonsumenter i en form eller annan och chansen finns att de inom något år kan hantera diverse tekniska apparater som till exempel surfplattor. Så länge som filmen existerat har det funnits en oro över att barnen kommer att ta skada av att titta på det men idag ser vi en mer nyanserad bild. Tack vare tekniska framsteg är det lättare för vem som helst att skapa film idag. I denna studie har vi intervjuat fem pedagoger som har arbetat med film tillsammans med barnen i förskolan och vi har tagit del av deras tankar och erfarenheter kring filmskapande som verktyg för lärande och utveckling. Genomgående för texten är att vi utgår från ett sociokulturellt perspektiv på synen på lärande och utveckling. Vi utgår även från begreppet media literacy och de kompetenser begreppet innefattar som viktiga kunskaper för barnen att lära sig. I vår studie har vi kunnat se vissa samband mellan pedagogers uppfattningar och erfarenheter kring film och media och hur de använder sig av detta i förskoleverksamheten.

## **Förord**

Tack till de pedagoger som ställt upp i vår studie och till Karolina Westling för din stöttning i vårt arbete och ditt engagemang inom ämnet.

# Innehållsförteckning

Förord.....	1
Innehållsförteckning .....	1
<b>1 Inledning .....</b>	<b>1</b>
<b>2 Syfte &amp; Frågeställningar .....</b>	<b>1</b>
<b>3 Forskningsöversikt - Film och media för lärande och utveckling .....</b>	<b>2</b>
3.1 Estetiskt lärande.....	2
3.2 Film och tv i bildningssyfte - historisk översikt .....	4
3.2.1 Den farliga filmen och skolans kamp mot den.....	4
3.2.2 Synen på film förändras .....	5
3.3 Begreppsgenomgång inom mediekompentens .....	6
3.3.1 Media literacy - ett begrepp i förändring.....	7
3.3.2 Mediekunskap & mediepedagogik .....	7
3.4 Kameran som lärandeverktyg .....	8
3.5 Sammanfattning .....	9
<b>4 Metodval.....</b>	<b>10</b>
4.1 Genomförande .....	10
4.2 Urval .....	10
4.3 Sociokulturell ansats.....	11
<b>5 Resultat.....</b>	<b>12</b>
5.1 Lisa .....	12
5.2 Kim .....	13
5.3 Jenny.....	14
5.4 Anna.....	15
5.5 Michael .....	16
<b>6 Analys.....</b>	<b>18</b>
6.1 Mediepedagogik och den bakomliggande drivkraften.....	18
6.2 Dokumentation som startskott .....	19
6.3 Filmskapande som verktyg för lärande och utveckling.....	20
6.3.1 Kommunikation och samarbete.....	20
6.3.2 Reflektion i ett filmskapande .....	21
6.3.3 Estetiska läroprocesser.....	22
6.4 Inställningen spelar roll - från chefsnivå till barnnivå.....	22

6.5	Problematiska aspekter .....	24
6.5.1	Synen på ny teknik .....	24
6.5.2	Pedagogers mediekunnighet .....	25
6.5.3	Barn som inte får/vill vara med på film .....	26
6.5.4	Manliga förskollärare.....	27
<b>7</b>	<b>Slutdiskussion .....</b>	<b>28</b>
<b>8</b>	<b>Referenslista.....</b>	<b>30</b>

# 1 Inledning

Vi är idag alla en del av ett samhälle där stora mängder av olika medier florerar. Vi tar del av budskap och information genom tv, film, tidningar, datorer, reklam, musik, telefoner och surfplattor. Barn är inget undantag när det kommer till vilka som är en del av mediasamhället och är i många fall aktiva mediakonsumenter och producenter både hemma och på förskolan. Samtidigt är medielandskapet i konstant förändring och det kan ofta vara svårt att hänga med i hur den nya tekniken kan användas. Ett tydligt exempel på ny teknik som på kort tid fått stort utrymme i vår vardag är surfplattan. Surfplattan är också ett passande exempel för den lättillgänglighet och stora bredd av användningsområden som den nya tekniken fört med sig. Hur många av oss har inte sett diverse Youtube-videos på små barn som bläddrar i böcker och tidningar likt det vore en surfplatta eller smartphone. I vår studie har vi valt att titta närmare på media och då särskilt film för att se hur det används i förskolan. Filmen har funnits med under hela 1900-talet och har under tiden skiftat form och färg. Att se på film har därför blivit en stor del av vår vardag och det är inte ovanligt att man i förskolan tittar på barnprogram eller barnfilmer tillsammans. Att skapa egen film i förskolan är däremot ovanligare och vi har därför valt att söka upp pedagoger som faktiskt har arbetat med detta. Vårt intresse är riktat mot barnens möjligheter att få använda sig av film i förskolan som en uttrycksform och som ett verktyg för lärande och utveckling och det är just detta vi valt att fokusera på. Vi hoppas att kunna få en klarare bild av vilka förutsättningar som skapas för barnen tack vare pedagoger har erfarenhet av ämnet och tekniken bakom.

## 2 Syfte & Frågeställningar

I vår studie kommer vi att undersöka hur fem pedagoger i förskolan har arbetat och arbetar med film som verktyg för lärande och utveckling. Vi kommer att fokusera på deras erfarenheter och uppfattningar kring de aktiviteter med filmskapande de genomfört i förskolan tillsammans med barnen. Syftet är att undersöka vilka förutsättningar samt hinder pedagogernas uppfattningar och erfarenheter kan föra med sig för användandet av film som verktyg för lärande och utveckling. För att kunna undersöka detta har vi valt att utgå från tre övergripande frågeställningar. Dessa frågeställningar har legat till grund för hur vi har valt att genomföra studien, exempelvis har dessa påverkat hur intervjuerna har utformats och analyserats.

- Hur anser pedagoger inom förskolan att film kan användas som ett verktyg för lärande och utveckling tillsammans med barn?
- Vilka uppfattningar och erfarenheter har pedagogerna kring filmskapande i förskolan?
- Vilka möjligheter samt hinder anser pedagogerna kan finnas i arbetet med film i förskolan?

### 3 Forskningsöversikt - Film och media för lärande och utveckling

Media är ett brett begrepp som innefattar många olika kanaler av kommunikation och i dagens samhälle spelar dessa kanaler en stor roll för hur vi lever våra liv. Dels genom massmedierna, så som nyhetsrapportering och reklam, dels genom att vi själva är medskapare i den mediekultur vi lever i, exempelvis via sociala medier, kameratelefoner, surfplattor och ljudinspelningar (Blom & Viklund, 2001, s.14ff; UNICEF, 2009, s.18f). Den tekniska utvecklingen av dessa medier har accelererat under de senaste tio åren och många barn besitter idag en större förmåga att utforska ny teknik och nya medier än många vuxna (Oxstrand, 2013, s.13). I den här forskningsöversikten kommer det att redogöras för viktiga begrepp och tidigare forskning inom ämnet barn och medier, med särskilt fokus på film. Denna bakgrund är relevant för att kunna förstå och analysera det insamlade materialet från intervjuerna i studien. Översikten kommer att börja med en genomgång av hur man kan se på estetiska läroprocesser då filmskapande skulle kunna klassificeras som en estetisk upplevelse. Därefter görs en historisk genomgång av hur attityderna till film och tv samt hur dessa medier har utvecklats under årens lopp. Efter den historiska genomgången följer ett avsnitt om mediekunnighet, eller media literacy som det också kallas, samt medier i stort. Slutligen kommer forskningsöversikten landa i hur filmskapande och användandet av kamera kan ses som ett lärandeverktyg. Mer besvärliga begrepp som dyker upp i texten, exempelvis mediumneutral läroprocess och mediumspecifik läroprocess, media literacy, new media literacy och MIK kommer att förklaras under textens gång.

#### 3.1 Estetiskt lärande

Estetiskt lärande, estetiska läroprocesser eller estetiska upplevelser är begrepp som har definierats på olika sätt genom historien och inom olika forskningsområden. I den här studien väljer vi att fokusera på estetiska läroprocesser i ett utbildningsfokus, det vill säga det lärande som finns innanför förskolans väggar. För att kunna göra detta måste vi också redogöra för hur andra har sett på estetiskt lärande.

Estetiskt skapande har genom historien många gånger setts som en metod för konstutövande, men forskaren John Dewey ville vidga begreppet till att innefatta mer. Dewey var en amerikansk forskare som förespråkade en barncentrerad skola som skulle utgå från barnens behov och intressen. Han talade om den estetiska upplevelsen eller erfarenheten, och menade att det var något som fanns i allt vi gjorde i vår vardag. Dewey ville exempelvis inte skilja på estetiska erfarenheter och "vanliga" erfarenheter. Han menade att det finns något estetiskt i allt vi gör och att skillnaden mellan olika typer av erfarenheter egentligen bara låg i de metoder vilka man tillgängliggör erfarenheter genom. Att få en estetisk erfarenhet är därför, enligt Dewey, inte beroende av ett utövande av de mer erkända konstformerna, så som musik, bild eller teater (Lim, 2004, s.475ff). Det estetiska lärandet kan också ses som likvärdigt med andra språkformer. Det innebär att man kan se de estetiska läroprocesserna som ett eget språk och en kommunikativ form. Forskning har också visat att en estetisk upplevelse i form av bilder påverkar barns språkutveckling och förmåga att förstå och beskriva sin omvärld (Häikiö, 2007, s.35). Att kunna kommunicera med sin omvärld blir viktigt för att kunna lära och utvecklas. Kommunikationen kan då ta olika uttrycksformer och behöver inte bara avse

det talade språket (Fihn, 2012, s.134). Ett estetiskt lärande kan därför ses som en kommunikativ form.

Enligt Dewey är möjligheten till ett estetiskt lärande inte beroende av vilken uttrycksform man använder sig av. Lindström (2012) menar däremot att vissa estetiska upplevelser eller läroprocesser kan vara beroende av en specifik uttrycksform eller medium. Lindström talar om ett analysverktyg där det estetiska lärandet kan delas upp i två olika aspekter: meningen och målet med det estetiska lärandet. Detta i sin tur resulterar i fyra olika sätt att tillägna sig en estetisk läroprocess. Meningen med den estetiska läroprocessen kan enligt Lindström ses som *mediumspecifik*, vilket innebär att en viss estetisk läroprocess är beroende av ett specifikt medium, exempelvis musik, teater, bild eller filmskapande. Att en estetisk läroprocess är *mediumneutral* innebär motsatta förhållanden, att en viss estetisk läroprocess inte är beroende av ett specifikt medium (Lindström, 2012, s.166f). Att lära sig filma är exempelvis beroende av en kamera som medium, men att berätta historien om Rödluvan är inte beroende av en kamera även om det skulle kunna användas som ett verktyg. Det finns enligt Lindström också ytterligare en dimension av den estetiska läroprocessen, och det är målet. Målet med läroprocessen kan delas upp i två olika delar, ett *konvergent mål* eller ett *divergent mål*. Ett konvergent mål är förutbestämt, fokuserat och rationellt. Det kan handla om att med kameran göra en instruktionsfilm för en lek som ska delas med andra. Det finns med andra ord ramar för vad läroprocessen ska innehålla, det syftar på att uppnå ett specifikt och förutbestämt mål. Ett *divergent mål* handlar snarare om ett spontant utforskande och inte fokuserat på ett slutmål. Det slutgiltiga målet med en estetisk aktivitet blir alltså odefinierat (Lindström, 2012, s.166ff). Det skulle kunna handla om att improvisera fram en film eller dokumentera en spontan händelse i förskolan med hjälp av kameran.

När dessa fyra aspekter kombineras i Lindströms analysverktyg skapas fyra olika sätt att tillägna sig en estetisk läroprocess, att lära *om* konst, att lära *i* konst, att lära *med* konst och att lära *genom* konst. Att lära *om* konst är mediumspecifikt och har ett konvergent mål, det handlar ganska enkelt om att exempelvis lära sig om filmskapande. Det kan handla om att lära sig hur olika kameravinklar kan berätta olika saker eller att lära sig kamerans tekniska funktioner. Att lära *i* konst är också mediumspecifikt, men det har ett divergent mål, ett odefinierat slutmål. Det kan handla om att använda sig av en kamera för att utforska filmskapande utan något tydligt slutmål, förutom att man behöver använda kameran som medium. Att lära *med* konst är mediumneutralt, vilket innebär att man inte är låst till att använda sig av filmskapandet, och har ett konvergent mål. Det kan som det tidigare exemplet handla om att berätta historien om Rödluvan. Det finns ett fokuserat och slutgiltigt mål, att berätta historien om Rödluvan, men processen är inte beroende av ett specifikt medium. För att berätta historien om Rödluvan kan man använda sig av filmskapande, men man kan också använda sig av exempelvis bild, genom att måla historien på papper, teater, genom att spela upp berättelsen som en pjäs eller musik genom att göra en låt om Rödluvan. Medierna kan alltså varieras eller kombineras för att uppnå det konvergenta målet. Att lära *genom* konst är både mediumneutralt och har ett divergent mål. Med en sådan estetisk läroprocess skulle det kunna innebära att man vill utforska de olika sinnena, exempelvis att utforska synen genom att göra synvillor med hjälp av filmskapande eller bild. En sådan läroprocess är inte bunden till ett specifikt medium och har inget definierat slutmål (Lindström, 2012, s.166ff). Detta analysverktyg kan användas i ett filmskapande för att ta reda på vilken karaktär lärandeprocessen har och kan också hjälpa till att definiera syftet med en filmaktivitet. Vad innehåller aktiviteten och vad har den för slutmål?



## 3.2 Film och tv i bildnings syfte - historisk översikt

Utbudet på forskning som har gjorts kring filmskapande och film i pedagogiskt syfte är förhållandevis skalt. Forskning och utlåtanden kring biograffilmen började dyka upp efter sekelskiftet och det var främst under 1900-talets senare hälft som forskningen kring tv och film börjar ta fart. Särskilt under 80-talet då kanalutbudet breddades och vhs blev enfaldig mästare av hemmavideosystemen. Forskning på tv och film i förhållande till skolan började bli populärare, förmodligen på grund av den nya tillgängligheten av mediet i hemmet. Större delen av forskningen kring barn i förhållande till medierna film och tv har under senare delen av 1900-talet handlat om deras tv-tittarvanor eller filmvåldets påverkan på dem. Gemensamt för de bägge spåren är att de oftast gjorde barn till offer av mediet. Antingen att de blir offer för det skadliga fiktionsvåldet eller att de blir passiva mottagare av tv-programmens innehåll.

### 3.2.1 Den farliga filmen och skolans kamp mot den

I stort sett så länge som film har visats har mediet fascinerat och upprört människor och det har många gånger i historien setts som något som kan skada barn och som bör kontrolleras. I och med biografens etablering i Sverige var det också många som förfasades över hur barnen blev offer för innehållet i salongen. Man menade att innehållet som riktades mot barn på biograferna inte var lämpligt och att det i själva verket inte skilde sig mycket från vuxenutbudet (Janson, 2007, s.27ff). Påtryckningar mot film och biografer under mediets barndom kom ofta från skolan och kyrkan, vilka var drivande i frågan om skadligt innehåll för barn. 1911 bildades Statens biografbyrå och en statlig filmcensur infördes i Sverige. Byråns syfte var bland annat att skydda barn från skadligt innehåll som kunde ha negativ inverkan på deras fantasi, utveckling och hälsa (Rönneberg, 2003 s.76; Janson, 2007, s.27ff). Tio år senare, 1921, inleddes det i Sverige en storskalig filmproduktion avsedd för att skapa pedagogiska filmer för skolan vilket var tänkt som en motvikt till biografernas fördärvande filmer. Tanken om att film var något av ondo började sakteligen övergå till en mer nyanserad bild av film som ett verktyg som även kunde användas för goda syften. 1922 uttrycktes det av Kungliga Skolöverstyrelsen samt Statens Biografbyrå att film kunde vara användbart i pedagogiskt syfte inom vissa undervisningsområden, och att det dessutom kunde ses som ett "oöverträffat åskådningsmedel" (Berg, 1923, s.20). Det kunde vid den här tidpunkten ses som en polariserad kamp mellan skolans och kyrkans goda och pedagogiska film, mot biografernas skadliga film och nöjeskultur (Liander 1922, s.16ff, 130ff; Rönneberg, 2003, s.76). Att tillföra en instruktiv film till en föreläsning sågs som ett sätt att locka folk från biograferna och från "sämre nöjen" till de nya statligt godkända, och som det uttrycks, värdefulla instruktionsfilmerna som till exempel ska leda ungdomarna till det "ärliga hantverket" (Berg, 1923, s.20ff).

Under 60-talet fick filmkunskapen en plats i grundskolan i och med införandet av den nya läroplanen för grundskolan 1962, Lgr62, även om det inte uttrycks i termen filmkunskap (Kungl. Skolöverstyrelsen, 1962, s.141). Film sågs fortfarande som något med kraften att manipulera barnen och det var därför ett stort inslag i filmkunskapen att lära barnen om filmens fällor och fallgropar (Rönneberg, 2003, s.84). Rönneberg berättar om sin egen skolgång och om tumregeln de fick lära sig att "dokumentärt=sant medan fiktivt=falskt". Barnen behövde lära sig att förhålla sig, och ställa sig kritiska till mediet och dess budskap, vilket är fortsatt aktuellt idag (Ibid.). I diskursen från 60-talet och framåt har det funnits uppfattningar om att det fanns ett samband mellan våldskildringar i tv, film och spel och våldsytringar i samhället. (Rosengren & Windahl, 1989, s.215). I USA utfördes åtskilliga studier kring korrelationen mellan våld på tv och våld i samhället under 1900-talets två sista årtionden och

även i Sverige fanns en syn på tv och film som något som distraherade våra barn. Jönsson (1985) skriver exempelvis att en hög allmän tv-konsumtion kunde ha negativ inverkan på skolresultaten under det första skolåret (Jönsson, 1985, s.95).

### 3.2.2 Synen på film förändras

På 90-talet kan man se början av ett paradigmskifte i forskningen kring barns tv- och filmbruk. Det börjar forskas på vilken makt barnen har över sitt eget tv- och filmtittande (Werner, 1994, s.26ff). 1990 bildades Vårdsskildringsrådet, idag Statens Medieråd, under Kulturdepartementet. Rådets uppgifter fram till 2004 var att samordna, stödja och ta initiativ till åtgärder mot våld i tv och film, att sprida forskning och kunskap inom området samt öka mediekunnighet i skolan (Motion 1999/2000:Kr263). Med en sådan utgångspunkt ville forskare visa att tv- och filmtittandet inte kunde förenklas till en överföringsmodell där barnet var en passiv mottagare av utbudet, utan att det snarare skedde en kommunikation som kunde ses som en meningsfull process mellan barnet och mediet. En kommunikation som inte gick att ses som varken bra eller dålig utan som en process där barnet tolkade och gav mening till innehållet i förhållande till sin kulturella kontext (Werner, 1994, s.26ff). Det fanns till och med de forskare som talade om att tv- och filmvåldet kunde ha en positiv effekt hos tittaren, en så kallad katarsis-effekt. En sådan effekt innebär att tittaren får möjlighet att kanalisera och leva ut sin frustration, aggression och sina spänningar genom våldskildringar inom mediet och på så sätt kan uppleva en renande effekt. Det kunde ses som en möjlighet att få ur sig frustration genom att betrakta någon annans fiktionella våldshandlingar (Werner, 1994, s.81; Christensen, 2000, s.45). Tidigare forskning beskriver en liknande effekt, med hjälp av fantasin kunde barnen orientera sig i ett tv-tittande och hitta lösningar samt testa sig fram utan risk för bestraffning eller skada från den verkliga omvärlden. Tv-tittandet kunde också fungera som en distraktion, en möjlighet för tittaren att tillfälligt fly verklighetens krav och press och testa impulser som inte tillåts i det verkliga livets samhälle (Maccoby, 1954, s. 239f).

Forskningen kring förskolebarn i förhållande till tv- och filmanvändande lyste länge med sin frånvaro. Större delen av mediaforskningen kring barn i utbildningssammanhang är idag fortfarande riktade mot skolan. Rydin (1983) menade på att större delen av forskningen visade att barn i förskoleåldrar hade svårt att uppfatta saker de ser på tv. Detta menar hon beror på barnens preoperationella tänkande, vilket innebär att barnen har svårt att knyta ihop början, mitten och slutet av ett tv-program till en helhet (Rydin, 1983, s.66). Danielsson (2003) hävdar däremot att barns erfarenheter från film och andra medieformer behöver bearbetas på samma sätt som andra livshändelser vilket var problematiskt tidigare när barnens plats som mediakonsument inte var lika självklar (Danielsson, 2003, s.9ff).

Forskningen kring barn och medier har genom historien framförallt skildrats ur ett vuxenperspektiv, exempelvis vilka risker forskare och föräldrar ser kring barnens medieanvändning. Synen på mediekonsumtionen hos unga främst som negativ eller till och med skadlig har under senare tid skiftat. Enligt en undersökning från 2011 ser norska föräldrar på sina barns medieanvändning som positiv snarare än negativ. I undersökningen, där barnen var 0-6 år gamla och där 916 norska föräldrar svarade på vilken effekt digitala verktyg hade på barnen, svarade endast 3 % att det hade mest negativa effekter. 62 % svarade att det hade mest positiva effekter och 28 % svarade att det hade både positiva och negativa effekter. 2 % svarade att det hade endast positiva effekter och 5 % svarade att de inte visste (Guðmundsdóttir & Hardesen, 2012, s.46). Det visar hur pendeln har svängt från den tidigare synen på film som en kraft som kunde fördärva våra barn. I samma studie fick 1277 norska föräldrar svara på när deras barn första gången såg på film eller tv. 51 % uppgav då att deras

barn var under ett år gamla när de kom i kontakt med film eller tv första gången. 29 % uppgav att deras barn var cirka ett år gamla, 14 % uppgav att de var cirka två år gamla, 3 % uppgav att de var cirka tre år gamla och 3 % uppgav att de inte hade använt det överhuvudtaget. 80 % av barnen i undersökningen som har kommit i kontakt med film eller tv har alltså varit i åldern 0-1. Detta visar att medier tar en stor plats barnens liv redan från det första året (Guðmundsdóttir & Hardsen, 2012, s.24). Denna undersökning av unga barns medieanvändning ger en övervägande positiv bild ur ett vuxenperspektiv, men föräldrars upplevelse av barnens mediavanor är inte helt oproblematisk. I en enkät som av Statens medieråd skickades ut till 1000 föräldrar, vars barn var i åldrarna 0-4, uppgav 78 % att det fanns innehåll som de ansåg var skadligt för barnen i dagens medier (Statens medieråd, 2013, s.28). Även om många föräldrar har en övervägande positiv bild av barnens medieanvändning, finns det ett behov av ett kritiskt tänkande eller en vuxen som kan hjälpa barnen att inte utsättas för ett innehåll som anses vara skadligt för dem (Oxstrand, 2013, s.14). Rönnerberg (2008) skriver dessutom att varje nytt medium som introduceras nästan alltid resulterar i nya sjukdomsdiagnoser, vilket visar att det finns en oro för nya medier även i dagens samhälle (Rönnerberg, 2008, s.5).

### 3.3 Begreppsgenomgång inom mediekompetens

Media literacy, mediekunskap, mediepedagogik och MIK. Det finns många begrepp kring barns mediekunskaper. I förarbetet till denna studie hade vi problem med att förstå skillnader eller likheter mellan dessa olika begrepp och i vilken kontext de användes. I detta avsnitt ska vi försöka redogöra för hur vi har tolkat dessa begrepp och hur de har använts i tidigare forskning.

Förskolan har idag, enligt läroplanen, i uppdrag att se till att alla barn på sikt ska få möjlighet utveckla kompetenser för att kunna delta i dagens informationssamhälle. Förskolan har alltså ett ansvar för att alla barn ska få stöttning i att utvecklas till samhällsmedborgare med ett gemensamt ansvar för våra demokratiska värderingar (Skolverket, 2010, s.6, 8). Även barnkonventionen säger att alla barn ska ha rätt till att få uttrycka sig samt sprida och ta del av information oavsett uttrycksform (UNICEF, 2009, s.18f). Med ny teknik kan barn dessutom få möjlighet uttrycka sig på nya kreativa och innovativa sätt (Oxstrand, 2013, s.13). Kan samtliga barn delta i dagens informationssamhälle per automatik? Krävs det inte vissa kompetenser för att kunna hantera den information vi tar emot och skickar iväg? Dagens barn föds in i ett samhälle som dagligen använder ett varierat utbud av medier. Det nuvarande medieutbudet ser också annorlunda mot när tidigare generationer växte upp. Tack vare detta har många barn idag lättare att utforska ny teknik än sina föräldrar. Men även om dessa barn många gånger har lättare att prova på ny teknik än vuxna innebär det inte automatiskt att de tillägnar sig en tillräcklig kunskap kring användandet av mediet (ibid., s.12f). Enligt det här resonemanget har barn och unga i dagens samhälle kanske lättare för att testa och lära sig en ny teknik, men vuxna besitter oftast erfarenheter som kan hjälpa barn och unga att använda dessa medier på ett bra sätt. I Oxstrands text beskrivs det att vuxna har ett ansvar att lära barnen hantera medier på ett sådant sätt att de inte utsätts eller utsätter andra för exempelvis våld eller mobbning. Forskare på området barn och medier uttrycker ofta att det krävs vissa kunskaper hos barnet för att det ska kunna hantera dagens medieutbud på ett "sunt" sätt (ibid., s.12ff). Det är denna typ av kompetens eller kunskap och arbetet med detta i utbildningssfären som har benämnts som mediekunskap, media literacy, mediepedagogik och MIK.

### 3.3.1 Media literacy - ett begrepp i förändring

Media literacy kan liknas vid, men bör ej blandas ihop med, begreppet literacy. Literacybegreppets traditionella innebörd står för förmågan att kunna läsa och skriva, men har senare utvecklats till ett begrepp som beskriver hur man i sin sociala kontext förhåller sig till text genom att reflektera, dra slutsatser och göra associationer utifrån denna. Begreppet benämner det samspel, utbyte och utvecklande som sker mellan texten och dess mottagare (Fast, 2008, s.39ff). Media literacy handlar snarare om att kunna läsa av och förhålla sig till text i form av media. Det kan ses som literacy-begreppet i korrelation med ett vidgat textbegrepp (Wohlwend, 2013, s.5). Begreppen skiljer sig alltså inte speciellt mycket åt, den enda skillnaden är egentligen vad som läggs i begreppet text, om det exempelvis är film eller en skriven text. Begreppet media literacy har under de senaste tio åren genomgått en förändring och blivit mer omfattande. Det finns flertalet variationer av begreppet media literacy, exempelvis MIK (medie- och informationskunnighet), mediekunnighet eller new media literacy som alla, i dagens diskurs, står för en och samma sak. New media literacy är ett förtydligande begrepp vars syfte är att poängtera att en sammanslagning av begreppen media literacy och information literacy genomförts (Oxstrand, 2013, s.17). Det vedertagna begreppet även efter denna sammanslagning är dock fortfarande media literacy där den centrala aspekten är förmågan att kunna förstå och hantera medier och information som en helhet. Det innefattar de färdigheter och sociala kompetenser som anses vara nödvändiga för att barn ska kunna navigera sig bland nya medier. Detta för att barn ska, oavsett teknik eller medium, kunna använda dessa på ett meningsfullt sätt (Cheung, Akyempong, Tuason, Grizzle & Wilson, 2011, s.16; Oxstrand, 2013, s.13). Oxstrand kokar ned det nya begreppet media literacy till att handla om "läskunnighet, forskningskunnande (förmågan att söka kunskap, vår anm.), teknisk kunnande och färdigheter i kritisk förståelse" (Oxstrand, 2013, s. 17).

### 3.3.2 Mediekunskap & mediepedagogik

Mediekunskap är skolämnet för medieundervisning och ingår ofta inom bild- eller svenskaundervisningen. Dess syfte är, som tidigare nämnt, att skapa en mediekunnighet hos barnen. Mediekunskapen uppstod ur en protektionistisk om tanke att ge barn förmågan att skydda sig från potentiellt skadliga mediebudskap och gjorde intåg i den svenska skolan i läroplanen 1962, då under begreppet filmkunskap (Kungl. Skolöverstyrelsen, 1962, s.141). Att kunna kritiskt granska informationen vi får från massmedia är en stor, om inte den största delen i mediekunskapen även under 2000-talet. Om än i en mer nyanserad form än tidigare (Volden, 2003, s.198ff). Mediepedagogik i sin tur handlar om undervisningen inom media, hur mediekunnighet lärs ut. Skillnaden mellan mediekunskap och mediepedagogik är alltså att mediekunskapen är ett ämne som undervisas medan mediepedagogiken handlar om hur pedagoger kan lära ut en mediekunnighet. På samma sätt handlar filmpedagogik, som också är ett återkommande begrepp, om undervisningen i film och filmskapande (Fogelberg, 2005, s.6).

I skolan har mediekunskap länge varit ett lågprioriterat skolämne sett till lärarnas möjlighet till fortbildning inom ämnet och tillgången till resurser, både i form av forskning och ekonomiskt stöd. Detta tycks vara universellt, vilket Buckingham och Domailles studie (2001) visar, då en överväldigande majoritet av medielärare världen över tycks sakna tillräckliga möjligheter till fortbildning och/eller resurser för en passande lärandemiljö med diverse medieverktyg och för lärarna relevant forskning. Övergripande tycks det också saknas stöd i kursplaner och liknande styrdokument för medieundervisningen men att ett muntligt uttryckt stöd för ämnet ofta återfinns hos respektive regering (Buckingham & Domaille, 2001,

s.19ff). Enligt Voldens studie (2003), rörande mediekunskap i grundskolan, så varierar lärarnas dedikerade tid till ämnet, men också fokus på vad som presenterades för eleverna, utifrån lärarnas utbildning inom ämnet. Lärare med utbildning inom ämnet gav det mer tid i klassrummet samt fokuserade på att lära om media, medan lärare som saknade utbildning inom ämnet fokuserade på attityder kring media (Volden, 2003, s.270). Lärares kunskaper inom media hade alltså betydelse för hur undervisningen kom att se ut.

Sveriges medieundervisning skiljer sig till viss del från resten av världen då ett större fokus ligger på att ge möjligheten för barnen att själva få uttrycka känslor och kunskap genom olika medium som i sin tur är tänkt att ge barnen agens i mediasamhället (Buckingham & Domaille, 2001, s.12, 60ff). Läroplanen för förskolan ger också tydligt uttryck för att detta är eftersträvansvärt (Skolverket, 2010, s. 7, 11).

### 3.4 Kameran som lärandeverktyg

Som en följd av att barnen börjar ses som aktiva medskapare av sin egen mediekultur börjar forskning kring användandet av kameran som lärandeverktyg försiktigt dyka upp på 2000-talet. Då handlar det om barnens egna möjligheter att uttrycka sig med hjälp av de medier de tidigare har ansetts vara ett offer för. Trots detta finns det förvånansvärt lite forskning inom ämnet (Danielsson, 2002, s.16). Detta menade Danielsson redan 2002 och det verkar inte som att forskningen på området har varit i närheten av att följa samma tempo som medias utveckling i samhället.

Barns filmskapande kan, enligt en rapport från Skolverket och Svenska Filminstitutet (Blom & Viklund, 2001), ses som ett verktyg för barnen att kunna uttrycka sig och fungerar som en del i skolans demokratiarbete. De kan genom filmskapandet dels få en insikt i hur arbetet med film går till och hur de kan gå tillväga för att föra fram sina åsikter, tankar eller känslor till en potentiell större publik samtidigt som det främjar samarbets- och problemlösningsförmågan (Blom & Viklund, 2001, s.14ff). Rapporten hävdar även att arbetet med eller bakom en kamera skapar en större förståelse för mediet i stort och förmågan att kunna kritiskt pröva information (ibid.). Filmskapande som process kräver ett antal olika moment och varierande verksamma roller, som till exempel en som filmar och aktörer, för att nå en slutprodukt. Ett filmprojekt kan därmed medföra att barn med olika intressen kan sammanföras i en gemensam erfarenhet. Wohlwend (2013) ger exempel på detta när det i en barngrupp ska göras en film av och med barnen och att de, utifrån sina intressen, får finna sin roll i detta arbete. Någon föredrog att hantera kameran, andra att agera framför kameran medan vissa fick agera publik. Samtliga hade sin plats i det gemensamma skapandet, en gemensamhet som under andra förutsättningar kanske inte skulle uppstå. Barnen fick då känna sig behövda och eftertraktade för sin roll och sina kunskaper (Wohlwend, 2013, s. 40ff).

Enligt Danielsson (2002) såg skoleleverna i högstadiet själva processen som det viktigaste i ett filmskapandeprojekt. De menade att de genom detta givits en chans att leka, lära och uttrycka sig själva. Danielsson drog slutsatsen att eleverna, tack vare sitt intresse och drivkraft för bland annat medieteknik och kommunikation, tagit del av ett lärande i samarbete och språk. Detta var något som eleverna först i efterhand hade uppmärksammat. Känslan hos eleverna att arbetet de gjorde var "på riktigt" menar Danielsson var bidragande till att arbetet också togs på större allvar och att koncentrationen ökade (Danielsson, 2002, s. 174ff).

## 3.5 Sammanfattning

Den estetiska läroprocess finns i allt vi gör i vår vardag och den kan dessutom ses som en kommunikationsprocess. En estetisk läroprocess är generellt inte bunden till de mer erkända konstformerna bild, teater och musik, men kan ibland vara beroende av ett specifikt uttryckssätt. Är den bunden till ett specifikt medium är det mediums specifikt, är det inte bunden till ett specifikt medium är det mediumneutralt. Även syftet eller målet med processen kan definieras som konvergent eller divergent. Synen på film och media har under förra århundradet gått från att vara protektionistisk till blygsamt positiv och till idag då inställningen är än mer positiv. Tanken om barn som passiva mottagare av information har skiftat till att barn idag ses som medskapare av mediekulturen. De har gått från att vara offer till att vara kompetenta människor med agens. Tack vare den tekniska utvecklingen har möjligheterna till eget filmskapande ökat och har öppnat upp för nya kanaler genom vilka vi, barn som vuxna, kan ta del av och sprida information och göra oss hörda. Genom en större förståelse för mediet så får barnen även en ökad förmåga att hålla sig kritiska till den information vi tar del av, vilket är en viktig del i demokratiarbetet i både förskolan och skolan. En genomgående aspekt i historien kring medier är att vuxna har haft en betydelsefull roll för och emot utvecklingen av dessa.

## 4 Metodval

Denna studie är en kvalitativ undersökning och med hjälp av halvstrukturerade, eller semistrukturerade, intervjuer vill vi att skapa en djupare förståelse kring de uppfattningar som finns i förskolan kring användandet av film som verktyg för lärande. Vi vill också att pedagogerna ska kunna uttrycka sina tankar med egna ord, vilket är en anledning till att vi valt att använda oss av intervju som metod för vår datainsamling. Halvstrukturerade intervjuer är en mer flexibel form av intervjuer, där ordningen och formuleringen på frågor och följdfrågor kan anpassas efter intervjutillfället (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013, s.127). Detta gör att pedagogerna är fria att med egna ord berätta om sin egen upplevelse av arbetet med filmskapande tillsammans med barnen.

### 4.1 Genomförande

För att samla in vårt material till studien har vi valt att genomföra 5 intervjuer med pedagoger som har erfarenhet av att arbeta med barns filmskapande. På grund av den geografiska spridningen av informanter har intervjuerna genomförts på två olika sätt. Vi har genomfört intervjuerna ansikte mot ansikte i den mån det har gått, medan de andra intervjuerna har genomförts över telefon. Alla intervjuer har spelats in och sedan transkriberats. Under intervjuerna ställdes frågor om pedagogernas erfarenheter kring att arbeta med barns filmskapande i förskolan, kring deras egna projekt, men också om den generella bilden av ett filmskapande i förskolan. Eftersom intervjuerna genomfördes både över telefon och ansikte mot ansikte var vi medvetna om att detta skulle kunna skapa två olika typer av diskussioner, men det var också något som inte var av stor betydelse för studiens resultat. Syftet med intervjuerna var snarare att öppna upp ett samtal där erfarenheter och uppfattningar kring barns filmskapande skulle få utrymme att ventileras och senare sammanställas tillsammans med andra pedagogers diskussioner. Detta för att kunna analysera och synliggöra vilka uppfattningar och erfarenheter som finns kring ett lärande med kameran som verktyg. Materialet som samlades in fick i slutändan samma kvalitativa innehåll oavsett om de gjordes ansikte mot ansikte eller över telefon.

Informanterna i studien arbetar inom olika geografiska områden i Sverige och är av varierande åldrar. Men med tanke på antal informanter och det slumpmässiga urvalet blir inte studien generaliserbar för barns filmskapande i förskolan, vilket inte heller är syftet med vår kvalitativa studie. Vår analys kommer grunda sig på de intervjuer som genomförts med pedagogerna, dessa kommer sedan att kopplas till relevant litteratur. I analysen kommer vi också att benämna pedagogerna med fingerade namn. Dessa namn kommer att användas kontinuerligt genom analysen, bland annat vid beskrivning av pedagogerna samt vid citat.

### 4.2 Urval

Digitala medier i förskolan är fortfarande något väldigt nytt, oftast används det av pedagoger för att dokumentera verksamheten eller att genom barnen använder exempelvis pedagogiska appar på surfplattan. Av våra erfarenheter används filmandet oftast i dokumenterande syfte och av pedagogerna. Att barnen själva får dokumentera varandra genom film eller skapa andra typer av filmer upplever vi dock som mer ovanligt. Detta gjorde det svårt att hitta pedagoger som har arbetat med barnens eget filmskapande, det har alltså resulterat i att

urvalet har blivit beroende av möjligheten av att hitta dessa pedagoger. Vårt urval har därmed baserats på att de ska ha arbetat i förskolan och där genomfört ett arbete kring barns filmskapande. Det har också gjort att det har blivit en geografisk spridning av informanter och att dessa har varit både förskollärare och barnskötare. För att komma i kontakt med pedagoger som uppfyllde kriterierna så beslutade vi att maila samtliga förskolechefer i Göteborgsområdet och bad dem undersöka om några pedagoger de arbetade med kunde tänka sig att ställa upp i vår studie. De pedagoger utanför Göteborg som vi har varit i kontakt med har vi blivit tipsade om av vår handledare Karolina Westling.

För att kunna genomföra studien på ett forskningsetiskt sätt krävdes det att vi tog hänsyn till vissa etiska aspekter. Det krävs bland annat att man informerar de som deltar i studien vad undersökningen handlar om, vem som är huvudman, vad syftet är samt vilka metoder man tänker använda sig av. Som forskare behöver man också informera deltagarna i undersökningen om att det är frivilligt att delta i studien samt att de när som helst kan välja att avbryta sin medverkan. Till sist behöver man informera dem om hur det insamlade materialet kommer hanteras och användas, bland annat att det kommer att förvaras oåtkomligt för andra samt att personer och platser kommer att anonymiseras när studien presenteras. Med denna information kan man sedan be om ett samtycke av studien genom ett avtal (Vetenskapsrådet, 2013, s.7ff). Alla deltagande informanter har på förhand blivit informerade om studien och vad den handlar om. Alla informanter har gett ett muntligt samtycke till deltagande i studien och de har blivit informerade om att deras deltagande i studien går att avbryta när som helst. Alla namn och annan identifierbar information i det insamlade materialet har också fingerats för att deltagandet i studien ska kunna vara anonymt.

### 4.3 Sociokulturell ansats

I vår analys utgår vi från en sociokulturell syn på lärande och utveckling. Ansatsen kommer att genomsyra vårt arbete och har betydelse för hur vi analyserar det material vi har samlat in. Det sociokulturella perspektivet kommer inte att behandlas i större utsträckning i texten, men perspektivet kommer att finnas med när vi analyserar och diskuterar vårt material. Inom ett sociokulturellt perspektiv ses lärande och utveckling som något som sker genom samspel människor emellan. Kunskap är situerat och skiljer sig mellan olika sociala och kulturella diskurser, vilket innebär att kunskapen är knuten till den kulturella kontext den befinner sig i. För att någon ska kunna lära behöver den ta del av kulturen och använda dess kulturella verktyg. Det viktigaste kulturella verktyget är språket, vilket inte begränsas till det talade språket utan också innefattar bildspråk och kroppsspråk. Genom att samspela inom en kultur och med andra människor sker en *appropriering* av kunskap. Detta innebär att personen i fråga gör kulturen till sin egen, att hen beskaffar sig kunskap och verktyg för att kunna agera inom kulturens ramar. Samtidigt är personen även en medskapare till kunskap eftersom kunskapsutväxlingen inte är enkelriktad. Personen är alltså inte en passiv mottagare av kunskap utan innehar agens och konstruerar kunskap tillsammans med sin omgivning med hjälp av kulturella verktyg (Klerfelt, 2007, s. 21ff; Säljö, 2000).



## 5 Resultat

Pedagogerna i vår studie jobbar i förskolor på olika platser i Sverige, de har olika utbildningar och de är av varierande åldrar. Gemensamt för alla är att de har arbetat med ett filmskapande tillsammans med barnen i sin egen verksamhet. De har alla också gemensamt att de har en positiv inställning till att arbeta med film i förskolan. Vi tänkte i den här texten berätta lite om innehållet i intervjuerna, och framförallt om pedagogerna och deras arbeten för att läsaren ska kunna bygga en bild kring hur filmskapandet har sett ut i dessa olika verksamheter. Intervjun behandlade flera olika delar av ett filmskapande och fokuserade på pedagogernas erfarenheter och inställningar kring dessa områden. Exempel på frågor som kunde dyka upp var: Hur har ni arbetat med pedagogiskt filmskapande? Vad var syftet? Vad tror du att barn kan lära i ett filmskapande? Med hjälp av dessa frågor fördes ett resonerande samtal och vi kommer här presentera hur varje pedagog har resonerat kring sina egna projekt och aktiviteter, men också kring ett mer generellt perspektiv på filmskapande i förskolan.

### 5.1 Lisa

Lisa har arbetat i förskolan i 39 år och har en barnskötarutbildning. Hon har under sin tid i förskolan primärt arbetat med barn i åldrarna 1-3 år. Hon har genomfört flera filmskapandeaktiviteter genom åren, bland annat berättar hon om när hon 1983 filmade tillsammans med barnen. Då var utrustningen stor och otymplig och de var tvungna att åka i väg till en redigeringsstudio för att kunna klippa och lägga in text i filmen. Samtidigt berättar hon om att ett barn på hennes avdelning nyss har gjort egen stop motion-film med hjälp av en iPad (stopmotion är en teknik där stillbilder läggs ihop till en rörlig film). Lisas avdelning arbetar i skrivande stund kring bondgården som tema och den färdiga stop motion-filmen visar hur bonden samlade ihop djuren och fick in dem i hagen för att sedan åka iväg på sin traktor. Idén till filmen kom till genom att barnet med iPaden tyckte det var roligt med bondgården och ville samtidigt filma något. Lisa nappade på idén men upplevde att det skulle bli svårt att ta sig ut till en bondgård och filma. På avdelningen finns dock en massa figurer och lego som man kan leka bondgård med, så hon föreslog att de kunde göra en film med dessa. Som hjälp använde de sig av en stop motion-app som Lisa hade hittat på en blogg hon följer, där det recenseras pedagogiska appar. Efter en teknisk genomgång tillsammans fick barnet själv sitta och skapa sin film genom att flytta figurerna och fotografera. När hen upplevde att det var klart fick hen visa upp den färdiga filmen för de andra barnen.

Lisa berättar att hon upplever att hennes arbete med filmaktiviteter har förändrats från förr, då hon framhåller att barnen inte filmade lika mycket själva. Hon berättar dock att det har blivit mer och mer med tiden, att barnen har fått fotografera och filma mer samt att hon använder mycket mer appar. Hon påpekar att denna ökning kan bero på att hon är väldigt nyfiken och tycker det är roligt med nya idéer. Lisa framhåller att syftet med filmaktiviteterna är främst ett utforskande och att det ska vara roligt, hon berättar också att när barnen börjar skolan så kommer det arbetas mycket med datorer, foto och filmer. På avdelningen har man också arbetat mycket med att barnen ska få fotografera, Lisa berättar att barnen har fått gå runt med kameran och fotografera det de ville. Hon berättar att de till en början bara tog bilder "rätt ut i det blå", men att de sedan har börjat fotografera objekt, exempelvis tröjor eller strumpor. Lisa berättar också att det har fotograferats i samband med arbetet kring likabehandlingsplanen. Då fick tre barn ta kort vad de ville, sedan fick de välja ut några bilder som de själva gillade. Tillsammans skulle de sedan diskutera fram vilka fotografier de ville sätta upp inne på avdelningen och Lisa upplevde det som att barnen tyckte det var roligt att diskutera om vems

fotografi som var vems och vilka de skulle välja. Lisa har också använt filmandet för att dokumentera, både för att kunna visa upp för vårdnadshavare och i pedagogisk dokumentation.

## 5.2 Kim

Kim är en utbildad förskollärare sedan ett och ett halvt år tillbaka och arbetar också med yngre barn. Han har gått på utbildning med iPad där han fått med sig verktyg för filmskapande. Kim har tidigare arbetat på en avdelning med äldre barn och det var där filmskapandet tog avstamp i den pedagogiska dokumentationen, vilket hans verksamhet lade stor vikt vid. I stället för att själv genomföra dokumenterandet lät Kim barnen styra kameran och dokumentera ur deras perspektiv. De har på Kims avdelning bland annat låtit barnen fotografera eller filma vad de vill under en hel dag som de sedan har kunnat visa upp för de andra barnen. Han beskrev det som att de gav barnen "frihet under ansvar" och att de sedan fick se vad som hände. Efter det har de infört en återkommande aktivitet som han kallade "fotograf för en dag", då varje barn fick ha kameran för sig själv en hel dag. Barnen fick både fotografera och filma, sedan fick de välja ut bilder eller filmer och visa upp från de andra barnen. Kim beskriver att barnen fick ha full kontroll under aktiviteten och att de vuxna mest fanns där och förklarade om barnen hade frågor. Syftet med aktiviteten var att barnen skulle få testa något de inte hade testat förut och att det kunde användas som en dokumentation ur deras perspektiv. Kim höll också med om att aktiviteten var lite som en introduktion av kameran. Personalen på Kims avdelning tyckte att arbetet var "skitkul" och att det var något man skulle fortsätta att arbeta med. Därefter började Kim dock på en avdelning med yngre barn och han berättar att han då fick tänka om gällande sitt arbetssätt.

Kim tror att barn kan lära sig kamerans funktioner genom att använda film i förskolan, men också mycket annat. Sedan berättar han att han tror att lärandet har mycket att göra med vart barnen själva står för tillfället. Han berättar att några barn i sitt arbete var passiva i början, men att de senare blommade upp och ville visa de andra barnen och var väldigt framåt, samtidigt som några av barnen inte alls var intresserade. Han tyckte det var väldigt svårt att säga generellt vad han trodde att barn kan lära genom filmskapande, men att man kan lära väldigt mycket beroende på var man står för tillfället. Det han upplever som problematiskt är hur man förhåller sig till sekretess, exempelvis om barnen tar med sig material hem från förskolan. Han berättar att de då får censurera bort alla utom det specifika barnet, ifall materialet skulle hamna i fel händer, och då blir innehållet helt annorlunda. I förskolan upplever han dock inte många begränsningar, mer än att kameran kan gå i sönder, något han hade varit med om. Kim ser att man i det långa loppet arbetar ihop ett förhållningssätt, där man förmedlar att filmandet är till för barnen. Där kameran hela tiden ligger framme och att man utifrån det ser vad barnen använder den till för att kunna vidareutveckla aktiviteter och projekt.

Kims inställning till filmskapande i förskolan upplever han har förändrats under tiden han utbildade sig. Innan sin utbildning tänkte han att det var mer pedagogerna som använde kameran för dokumentera verksamheten, men under utbildningens gång och när han började jobba så tänkte han att det borde var mer för barnen också. Han berättar också att han kommer att fortsätta att arbeta med film och att han har jättemycket olika idéer i huvudet, men att de är mer för de äldre barnen. Han upplever det som en utmaning att arbeta med filmskapande med de yngre barnen, men att de exempelvis använder sig av iPaden där barnen får filma sig själva. De får exempelvis använda sig av en app där de kan ändra sina egna ansikten och lägga på effekter och Kim upplever att de tycker det är väldigt häftigt. Vidare berättar han att

han tycker att filmskapandet är ett bra verktyg och att man kan göra väldigt mycket med det, bara man är öppen för det. Bland annat berättar han att många av barnen gillar dockteater och dataspelet Minecraft och att han tänker att man kan använda filmskapandet i de aktiviteterna.

### 5.3 Jenny

Jenny utbildar sig till förskollärare, men har redan erfarenhet av att arbeta i förskolan sedan tidigare. På hennes förskola har man tidigare främst använt filmandet för pedagogisk dokumentation. I och med ett besök på ett museum där barnen fick fotografera och filma har barnen sedan fått fotografera själva. De fick då möjligheten att fotografera vad de ville och sedan berätta vad det var de hade fotograferat, eftersom det inte alltid var självklart. Då upptäckte Jenny att det blev jättehäftiga förklaringar och inte alltid som pedagogerna trodde att det skulle vara. Sedan fick barnen sätta ihop fotografierna i en app som heter Photo Story. Efter det fick barnen också filma i syfte av pedagogisk dokumentation, exempelvis när de var ute på utflykt. De fick då välja vad det var de skulle fånga med kameran, vissa fotograferade eller filmade till exempel något som kompisarna gjorde. Så småningom övergick det dokumenterande filmandet till att barnen fick göra kortare filmer där de själva bestämde innehållet och de fick också sätta ihop sina filmer tillsammans med kompisarnas filmer. Detta fick de bestämma själva och pedagogerna fanns mest där för att hjälpa barnen om de behövde det, exempelvis med det tekniska som att klippa ihop filmen. Men Jenny framhåller samtidigt att barnen klarade detta ganska bra själva. I aktiviteterna använde man avdelnings digitalkameror som det fanns ett filmläge på. Arbetet med fotograferandet och filmandet fortsatte och barnen fick göra mindre filmer som slutligen visades upp för föräldrarna vid en vernissage.

Jenny berättar att syftet med filmskapandet från början var att lära sig tekniken och att få in IKT (informations- och kommunikationsteknik) på avdelningen. Eftersom förskolan ligger i ett område med hög socioekonomisk standard, där de flesta hem hade tillgång till en dator, kände pedagogerna att de inte behövde komplettera hemmen med IT-kompetensen, utan istället fokusera på ett skapande. Jenny uttryckte att barnen var rätt trötta på att rita som var den metod de ofta använde för att dokumentera vad de hade gjort. Hon upplevde också att det var lättare att få barnen delaktiga i filmskapandet än de tidigare aktiviteterna de hade planerat. Om det berodde på att det var något nytt eller något som intresserade mer visste hon inte, men hon såg att barnen blev mer engagerade än de hade varit innan. De hade inte heller haft något problem att samsas kring de fyra kameror som de hade då. I filmaktiviteten uttryckte hon det som att "det hände rätt mycket med barnen".

Jenny ser inga begränsningar i hur man kan skapa lärandesituationer med hjälp av filmskapande och hon tror att man kan använda det inom vilket område som helst, men att det är upp till hur pedagogerna väljer att presentera det. Hon berättar att det inte bara behöver handla om att lära tekniken i sig och berättar om ett projekt där barnen fick fotografera varandra bakifrån när de låtsades vara glada eller ledsna och att de sedan fick gissa och diskutera kring hur de kunde identifiera dessa känslor. Enligt Jenny kan man använda filmskapandet hur man vill, det gäller bara att som pedagog att våga. Hon berättar samtidigt om att det fortfarande finns rätt mycket äldre kollegor som inte vågar använda digitalkamera och iPad och att dessa bara blir liggandes på avdelningarna. Hon upplever också att arbetet inte bara ligger på pedagogerna utan att det också finns ett ansvar på ledarnivå. Bland annat berättar hon att en förskolechef har uttryckt det som onödigt att arbeta med IKT i förskolan, vilket hon tycker går helt emot läroplanen. När hon arbetar med yngre barn upplever hon att det ibland kan vara svårt att arbeta med en iPad eller mindre kamera, eftersom de yngre

barnen gärna vill vara med och alla vill göra allt på samma gång. Då får man dela upp dem i mindre grupper och sen introducera för dem vad man ska göra, säger hon. Hon berättar att de gjorde misstaget att inte dela in dem i grupper, utan talade först om vad de skulle göra, och att de som inte fick vara med och göra sen blev jätteledsna. Hon framhäver att det handlar om planering och att tänka i förväg, men att man lär sig. Jenny uttrycker också att en problematik kan vara om vissa barn inte får vara med på kort eller film. I övrigt tyckte hon att det var mycket enklare att introducera ett filmskapande i förskolan än vad hon först trodde. Hon trodde att det skulle vara för svårt och medger att hon hade förutfattade meningar. Med den insikten tycker hon att pedagogerna inte ska lägga sig i och styra för mycket och menar att "barn är ofta mer kompetenta än vad vi ofta tror".

## 5.4 Anna

Anna är utbildad förskollärare med inriktningen drama och film och hon har länge haft ett intresse för dessa områden. Hon har tagit del av Skolverkets PIM-utbildning (praktisk IT- och mediekompetens) som kommer att avvecklas i juli 2014. Där har hon bland annat fått arbeta i programmet Moviemaker och appen Photo Story. Anna jobbar i en kommunal förskola med inriktningen Ur & Skur, vilket innebär att de spenderar mycket tid utomhus. På förskolan arbetar man med film som pedagogisk dokumentation, som hon berättar är initierat av stadens verksamhetsplaner. På förskolan har ett filmprojekt utvecklats från barnens fascination för olika sagor och sagofigurer. För att skapa en gemensam referensram tittade man på olika filmer tillsammans med barnen, bland annat tv-programmet Labyrint i SVT och tecknade filmer. Genom att skapa en gemensam referensram för barnen skulle det också underlätta för att utveckla ett gemensamt tänkande i leken, där alla hade sett samma avsnitt av ett barnprogram. Anna framhåller att barn idag tittar på så mycket olika saker, exempelvis Youtube, Disneykanalen och Cartoon Network. Därför blir det svårt för vissa barn att hänga med i lekarna om man inte riktigt vet vad man leker. Sedan berättade hon hur barnen ska få göra egna sagofigurer och berättelser som ska sättas ihop till en film i Photo Story och sedan tryckas ut i bokform. Syftet med aktiviteten var enligt Anna att barnen skulle få hantera tekniken, för att de tyckte det var jättespännande. Hon berättar också att de ganska nyligen fick in en iPad till avdelningen och att de har använt denna till göra filmer. Bland annat har barnen filmat varandra samt gjort musikvideos, sen har de tittat och lyssnat på dessa på avdelningens projektor. Detta beskriver hon också som något barnen kan skapa en gemensam referensram kring. Tidigare har de haft en digitalkamera att arbeta med och barnen har också fått ha egna kameror att fotografera med. Hon berättar också att de har pratat mycket om "på riktigt" och "på låtsas", det vill säga att allt som går på tv inte är på riktigt. I den diskussionen tycker hon att det blir viktigt att barnen får se att de kan skapa egen film. För att filmandet ska fungera rent praktiskt har de delat in barnen i smågrupper och gemensamt diskuterat och fördelat arbetsuppgifter. Ofta vill barnen ha olika arbetsuppgifter, exempelvis fotograf, skådespelare eller den som flyttar saken som ska filmas/fotograferas. Hon berättar att de jobbar mycket med barns inflytande och att diskussionen och delegeringen av dessa arbetsuppgifter oftast funkar bra.

Anna berättar att genom att göra musikvideos fick ett barn i hennes grupp, som är ganska mycket av en ledare, öva på att ett positivt ledarskap. Hon fick, som Anna uttrycker det, "dirigera" musikvideon för att sedan titta på den och få syn på vad hen hade gjort och vad hen kunde. I den aktiviteten berättar Anna att barnet "växte". Vilken roll pedagogerna tar i filmaktiviteterna varierar, men det handlar främst om att vara en teknisk support för barnen. Anna beskriver att det också kan vara varierande på grund av att vissa barn har jättebra koll på tekniken samtidigt som andra inte har så bra koll. Hon tycker det är bra att de då kan lära av

varandra och hon använder ett exempel om ett barn på avdelningen som är väldigt bra på att hantera iPaden och hur det barnet då kan lära de äldre barnen som då blir väldigt imponerade. Med iPaden som verktyg berättar hon också att de ofta söker svar på frågor tillsammans via internet. Barnen har därefter kunna lärt sina föräldrar hur man söker på saker via Youtube och Google. Även om inte alla barnen kan skriva än så talar de om för sina föräldrar vilka sökord de ska använda.

Anna berättar att inte alla kollegor på förskolan har arbetat med film tillsammans med barnen. Detta på grund av att det är så mycket annat de känner att de måste jobba med och att intresset för filmskapande inte existerar, förutom på Annas avdelning då. Hon talar också om att det generellt finns många förutfattade meningar om arbetet med iPad. Bland annat har föräldrar ifrågasatt avdelningens arbete med iPaden, i tron om att de bara använder den för att spela spel som Angry Birds. Men när de berättar om sitt arbete blir föräldrarna positivt överraskade och till och med imponerade. På hennes avdelning har de inget barn som inte får vara med på kort eller film, men hon framhåller ändå att detta kan vara problematiskt i ett arbete med filmskapande.

## 5.5 Michael

Michael är utbildad lärare mot tidiga åldrar och arbetar på en Montessoriskola med barn i åldrarna fyra till fem. Han har tidigare arbetat med film utanför förskolan och har haft ett intresse av att plocka in detta i sin verksamhet. Han upplever också att filmandet är så oändligt mycket lättare idag än var det var när han själv var yngre. Då filmade han på kassetband och allt efterarbete tog väldigt lång tid. Idag kan han göra allt i sin iPhone. Han kan dokumentera när de är på utflykt och på spårvagnen hem kan han klippa ihop filmen i sin telefon, för att senare visa den på projektorn under samlingen. Filmandet har främst skett i dokumentationssyfte för att kunna visa vårdnadshavare vad barnen gör i verksamheten och kunna underlätta för en dialog kring barnets vardag. Barnen har också fått tagit del av den filmade dokumentationen och pratat om vad de har gjort i förskolan. På senare tid har barnen fått arbeta med att skapa film, bland annat genom att, med hjälp av Michael, få skapa trailers i programmet iMovie. Med hjälp av ett verktyg i iMovie fick de skapa trailers för påhittade filmer. Barnen har också fått arbeta med en app som heter Puppet Pals som bygger på att man animerar figurer och lägger på tal för att sedan spelas upp som en film.

Precis som Lisa har också Michael arbetat med stop motion tillsammans med barnen, de har bland annat gjort filmer med hjälp av lego, olika figurer och ett piratskepp. De har ställt upp en iPad som kamera på ett bord och använt en iPhone som fjärrkontroll för att ta bilder. Tre barn har sedan samarbetat i arbetet genom att en har använt fjärrkontrollen för att ta bilderna, en sitter och tittar på iPaden så att bilderna blir bra och en flyttar på sakerna i bild. Michaels roll i det hela var att hjälpa barnen att komma igång med tekniken samt att övervaka inspelningsplatsen så att det var lugnt och att inget barn kom och stötte till bordet så att kameran flyttade på sig. Ett liknande samarbete användes i arbetet med trailers. Då fanns det ett barn som inte ville vara med på kort, eller stå framför kameran, som istället fick sköta kameran samt regissera, och två andra barn fick agera skådespelare. Syftet med aktiviteterna har varit att lära sig tekniken, men Michael påpekar också att det finns goda möjligheter för samlingsövningar. Speciellt om man arbetar med en iPad där de kan sitta tillsammans runt den i en liten grupp och prata. Han framhåller också att förutom dokumentationssyftet så har filmskapandet varit en kul grej där barnen har kunnat se sitt eget skapande och att de växer väldigt mycket när de får visa det skapat för de andra barnen under filmstunden framför projektorn. Detta menar han också väcker en lust hos de andra barnen att prova på ett

filmskapande. Han menar också att det är en konst att stå framför kameran och agera skådespelare och att kunna lyssna på den som ger instruktioner,

Michael tror att ett filmskapande kan hjälpa barn att reflektera över sitt eget lärande. De kan prata om vad de har gjort eller upplevt tidigare. Han påpekar att de då kanske ser saker som de inte har sett tidigare samt att detta kanske väcker frågor som i sin tur leder till nya frågor och en reflektion kring detta. Michael berättar också att detta är barnens framtid, att det är viktigt att använda sig av digitala hjälpmedel redan nu och att de garanterat kommer ha nytta av detta i framtiden. Därför trycker han på att det är viktigt att man som pedagog är bekant med det och kan hantera det. Han berättar att barnen många gånger är bättre på den nya tekniken än vi vuxna. Till exempel har han två äldre kollegor som inte har jobbat speciellt mycket med film eller it och att barnen i det fallet faktiskt är bättre på hantera tekniken än pedagogerna. Han berättar också om en förskola med yngre barn som han arbetat på innan där barnen kunde hantera en iPad innan de kunde tala. Han poängterar att surfplattan är ett fantastiskt verktyg. Michael poängterar även vikten och kraften av att kunna dokumentera sin verksamhet genom att filma och att ha en film att visa, dels för barn och dels för vårdnadshavare. Han menar också att det är ett bra hjälpmedel för reflektion. Att barnen ska få filma själva är också något han kommer att fortsätta med.

Utifrån dessa berättelser har vi genomfört en analys som kommer i nästföljande kapitel. Till skillnad från vår resultatdel så kommer analysdelen att vara uppdelad tematiskt utefter de teman vi funnit relevanta för vår studie.

## 6 Analys

I detta kapitel kommer vårt intervjumaterial bearbetas utifrån fyra övergripande teman baserat på det vi anser vara det mest relevanta utifrån resultatet. Dessa teman behandlar, utifrån pedagogernas egna berättelser, hur och varför de arbetar med filmskapande i sina verksamheter.

### 6.1 Mediepedagogik och den bakomliggande drivkraften

Trots att alla pedagoger har arbetat med filmskapande i förskolan kände ingen av pedagogerna till begreppen mediepedagogik eller filmpedagogik. Några kunde med slutledningsförmåga skapa sig en uppfattning om vad det innefattade, men hade inte hört begreppen tidigare. Tillgången till olika medier i förskolan blir större och större, i och med utvecklingen av surfplattor och digitalkameror (Forsling, 2011, s.77; Leijon, n.d.). Hur kommer det sig då att dessa pedagoger, som arbetat aktivt med både filmskapande och andra medier, inte känner till dessa begrepp? Orsaken till detta skulle kunna grunda sig i att utbudet av relevant forskning är skralt. Några av pedagogerna har deltagit i fortbildning kring medier i förskolan, en gick inriktningen drama och film under sin förskolläroutbildning, men känner inte heller till begreppet mediepedagogik eller filmpedagogik. Man skulle kunna se det som att det finns en vilja bland pedagogerna att arbeta med medier, men att det saknas forskning som kan tillhandahålla begrepp som kan beskriva ett sådant arbete. Hade vi gjort en studie kring filmskapande i grundskolan kanske det hade sett annorlunda ut, eftersom merparten av forskningen kring film och medier i utbildningssammanhang riktar sig mot grundskolan.

I grundskolan finns ämnet mediekunskap som historiskt sett vuxit fram ur tanken om att skolan måste lära barnen att kunna skydda sig från de potentiellt skadliga budskapen som till exempel film kan sprida. Mediekunskap kan ingå i exempelvis bild- eller svenskaundervisningen. Kritiskt tänkande kring information är det som oftast tas upp som det essentiella inom ämnet mediekunskap, enligt den forskning vi har tagit del av (Danielsson 2003:12; Volden, 2003 s.198ff). I läroplanen för förskolan finns ett avsnitt som fångar upp syftet med mediekunskapen där vikten av mediekunnighet hos barnen poängteras (Skolverket, 2010, s.6). Detta är dock inget som de pedagoger vi har intervjuat har uttryckt som en drivkraft, men då och då dök det ändå upp genom olika uttryck. Anna uttryckte sig exempelvis så här:

*[...] vi har ju pratat mycket om 'på låtsas och på riktigt'. Och det här blir också viktigt för barnen att se att de kan skapa en egen film och att det man tittar på tv inte är på riktigt utan att det är på låtsas. (Anna)*

Det Anna här berättar om är just att lära barnen ett kritiskt förhållningssätt till de medier de konsumerar. Om barnen förstår tekniken bakom det som visas på tv får de en större förståelse för hur man kan "luras" med hjälp av effekter, klippning, och så vidare inom filmen. Syftet har, hos merparten av pedagogerna, uttryckts vara att barnen ska lära sig hur de använder tekniken. Det verkar dock inte vara den primära drivkraften för att använda film och filmskapande i sin verksamhet. Drivkraften hos pedagogerna tycks vara barnens inställning till filmskapandet. Samtliga pedagoger har uppfattat filmprojekten som lustfyllda för barnen och att de av den anledningen har fortsatt att utforska filmens användningsområden för lärande.

## 6.2 Dokumentationen som startskott

Det som är tydligast i intervjuerna är att dokumentationen, där kameran har använts för att filma och fotografera verksamheten har banat väg för använda kameran till en lärandeprocess bortom dokumentationssyftet. I samtliga fall har kameran funnits med som ett praktiskt dokumentationsverktyg för pedagogerna innan barnen själva har fått använda den och ett filmskapande har initierats. I några fall har dokumentationen övergått i fotoprojekt, där barnen har fått dokumentera sin egen vardag, innan filmprojekt har tagit fart. Vad som inspirerar och motiverar pedagoger till ett filmskapande i förskolan är naturligtvis individuellt och varierande, det kan handla om ett privat intresse, en slump eller en önskan från vårdnadshavare eller politiker. I vårt material har vi ändå sett vissa mönster för vad det är som lägger grunden och tänds gnistan för ett filmskapande projekt i förskolan. Michael uttryckte sig på detta vis rörande dokumentation:

*[...] i det här med dokumentationssyfte så har jag ju insett vikten och kraften i att ha en film att visa, dels för barn och för föräldrar, vilket hjälpmedel det är att visa och reflektera och se på det [...] Och det här med att barnen ska filma själva är väl något som vi förmodligen kommer göra mer nu framöver. Det börjar väl så, man sår ett litet frö och så sprider det sig och så vill många prova på. (Michael)*

Michael påvisar här att det filmade dokumentationsmaterialet kan användas för flera olika ändamål. Det underlättar för reflektion, ger insyn för vårdnadshavare samt att det kan agera inspiration för vidare utforskande av filmmediet. Dagens förskola ska enligt läroplanen för förskolan systematiskt dokumenteras och utvärderas (Skolverket, 2010, s.14).

Dokumentationsverktygen varierar och i takt med den teknologiska utveckling som tagit fart i samhället har nya digitala verktyg för dokumentation, exempelvis digitalkameran, gjorts mer tillgängliga i förskolan (Svenning, 2011, s.31). Vår erfarenhet säger också att de flesta förskolor har tillgång till en digitalkamera och en rutin kring användandet av denna. Detta innebär att tekniken och kompetensen för användandet av denna teknik oftast finns där och kan på så sätt vara en stor bidragande aspekt till att aktiviteter med filmskapande över huvud taget får utrymme i förskolan. Det verkar dock som att detta ännu är beroende av att en person med rätt inställning och intresse finns där för att ta detta vidare utöver att använda det till dokumentation. Kim berättar om hur barnen introducerades för film och foto:

*Det var jag som bara provade. Första månaden jag jobbade ungefär så sa jag att 'Ja vi har ju en digitalkamera och vi vill att ni [barnen] också ska använda den så får ni ta kort eller filma och så får ni prova liksom'. Då var det några barn sen som ville filma, de ville förklara sin lek för de andra barnen [...] Bara att ge dem frihet under ansvar liksom så får vi se vad som händer. (Kim)*

Utifrån detta citat från Kim, kan vi tolka att hans inställning var att tekniken varken är farlig eller något man bör vara varlig med, utan att den är ett verktyg som står till förfogande och bör nyttjas. En nyfikenhet och lust att utforska kan tänkas ligga till grund för Kims initiativ. Andra faktorer som i materialet uttrycks ligga till grund för projekt och aktiviteter med filmskapande är utbildning samt fortbildning. Två av pedagogerna i studien uttryckte att deras intresse för filmskapande hade uppstått tack vare exempelvis IKT-fortbildningar och arbetet med film under förskollärarytbildningen, vilket visar att det är viktiga faktorer för inspiration och kunskap kring ämnet. Volden (2003) visar också att skollärares utbildning i ämnet har betydelse för hur mycket tid och vilket fokus ämnet får i klassrummet. En lärare med utbildning inom media tenderar att lära om media medan lärare utan utbildning inom området fokuserar på attityder kring media (Volden, 2003, s.270). Detta har alltså betydelse för hur



pedagogerna väljer att presentera arbetet kring medier i förskolan, men även om ett sådant arbete överhuvudtaget förs in i verksamheten.

Det som dock framkommer som den tydligaste orsaken till att dessa aktiviteter och projekt får ta plats i förskolan bygger på det egna intresset för film och medier. De flesta pedagoger uttrycker att de har haft ett intresse för detta innan arbetet börjat och att det har varit den primärt bidragande orsaken till att de har plockat in det i sin verksamhet. Intresset skulle också kunna innebära att de har tillägnat sig en teknisk kompetens som blir viktig för hur de presenterar arbetet för barnen och hur de finns med som stöd. Pedagogernas inställning till medier och filmskapande som medium har därför stor betydelse för vilken plats detta får i verksamheten (Volden, 2003, s. 206ff).

## 6.3 Filmskapande som verktyg för lärande och utveckling

Att lära med kameran som verktyg skulle kunna ses som en estetisk upplevelse eller läroprocess med filmskapandet som uttrycksform. Även om ingen av pedagogerna vi har intervjuat har nämnt något om estetiska läroprocesser talas det däremot om filmskapandet som en möjlighet att kommunicera. Kim berättade att några barn ville filma för att förklara en lek för de andra barnen. De ville använda sig av filmskapandet för att kommunicera lekens innehåll på ett sätt som det talade språket och kroppsspråket inte räckte till för. Barnen hade alltså förstått att kameran var ett utmärkt verktyg för att förmedla ett innehåll och fick möjlighet att med hjälp av filmen och ett estetiskt uttryckssätt kommunicera med sin omvärld precis som Fihn (2013, s.134) beskriver.

### 6.3.1 Kommunikation och samarbete

Även om lära sig tekniken är det första man tänker på eller jobbar med när man använder kameran som verktyg är det naturligtvis inte det enda lärande man kan komma åt. Alla pedagoger var överens om att möjligheterna för att lära sig andra saker med kameran som verktyg var oändliga. Jenny beskrev att ett filmskapande skulle kunna användas inom vilket område som helst för att skapa en lärandeprocess.

Michael berättade om hur både skapande av och tittande på film kan skapa förutsättningar för kommunikation och samarbete med utgångspunkt i medier:

*[...] det är ett helt grymt, samarbetsövningar med det här,[...] iPad i stort och appar i sig, att dom sitter och pratar med varandra och liknande. (Michael)*

*Så en satt med min telefon och tog bilderna och tryckte med den, en satt och tittade på iPaden så bilderna såg bra ut och en satt och flyttade sakerna. Så det var liksom tre stycken som höll på hela tiden och jobbade med det här. (Michael, om stop motion)*

Anna berättar också om hur filmskapande ger möjligheter till nya samarbeten barnen emellan och att barn ofta lär av varandra:

*Så har vi ju ett barn till exempel som inte pratar men det barnet är en fena på iPaden och då kunde det barnet visa de större barnen hur man gjorde. Och då växer ju det barnet och de här stora barnen ser ju 'Oj, wow'. (Anna)*

I citaten ovan, från Michael och Anna, kan vi se likheter i det Wohlwend (2013) och Danielsson (2002) tar upp rörande barns samarbete i filmskapandesituationer. Barnen får chans att bilda nya gruppammansättningar baserat på deras gemensamma intresse för

filmskapande men även baserat på deras unika intressen och kunskaper inom filmskapandet. På så sätt kan de lära av och tillsammans med varandra men även skapa lekerfarenheter för eventuellt nya gruppkonstellationer (Danielsson, 2002, s. 174f; Wohlwend, 2013, s. 40ff). Genom ett arbete med kameran kan barnens gruppkonstellationer och sociala hierarkier utmanas i barngruppen. Båda citaten handlar om barn som får tillgång att, i ett filmskapande, träda in i en roll som är betydelsefull för de andra barnen i aktiviteten. I Michaels citat, där det handlade om att göra en stop motion-film, har varje barn en specifik roll där målet att skapa en färdig film är beroende av att alla rollerna hjälps åt. Om en av rollerna faller bort fungerar inte arbetet, alla är därmed beroende av varandra. Filmandet kan alltså användas för att jobba mot läroplanens mål att främja barnens förmåga till samarbete och problemlösning (Bloom & Wiklund, 2001, s.14ff).

I en barngrupp finns olika sociala statuspositioner, ett barn kan exempelvis ha en högstatusroll eller en lågstatusroll. Dessa positioner reproduceras i de lekar och aktiviteter som tar plats i förskolan, vilket kan ha betydelse för vilken funktion barnen får i olika lekar. Ett barn med lågstatusroll kanske ofta får delta i lekar genom att träda i rollen som hunden, huset eller någon annan roll som inte har makt att förhandla i leken. Ett barn med högstatusroll kanske ofta får ta rollen som bestämmer reglerna i en lek, exempelvis en förälder eller kung/drottning (Löfdahl, 2014, s.9ff). I Michaels arbete med stop motion-filmen kan man se det som att alla barn har en form av högstatusroll, eftersom alla roller har stor betydelse för aktiviteten. Om något av dessa barn har en lägre status i barngruppen kan aktiviteten användas för att omförhandla barnets roll och höja statusen på denna eftersom aktivitetens roll reproduceras in i barngruppens kultur (ibid.). På samma sätt kan man se Annas citat där det handlar om ett barn som besitter en stor kompetens i användandet av iPaden. Anna ger exempel på en situation där barnet i vanliga fall har en typisk lågstatusroll, där åldern oftast fungerar som en maktpositionering. Genom att få möjlighet att lära de äldre barnen hur man gör, och bli betydelsefull för de äldre barnens användande av iPaden, kan lågstatusrollen omförhandlas till en position med högre status. Filmskapandet går alltså att använda för att utmana de sociala strukturer som finns i barngruppens kulturella kontext.

### 6.3.2 Reflektion i ett filmskapande

Filmskapande kan användas för reflektion, en sorts pedagogisk dokumentation där barnen får möjlighet att reflektera över sitt eget lärande. På frågan om vad barn kan lära i ett arbete med filmskapande berättade Michael bland annat om reflektion:

*Ah, det är väl just att reflektera över sitt lärande också att man kan prata om vad är det vi har gjort, man kanske ser saker som man inte tänkt på tidigare, kanske väcker frågor hos några som bollar vidare till fler frågor. Att man... man får se saker man har gjort och sen reflektera över det. Det tror jag är väldigt bra. (Michael)*

Michael tar här upp vikten av att ha ett material att reflektera samt diskutera kring. Det ger möjlighet att upptäcka ny information eller nya infallsvinklar. Michael uttrycker att barnen kan få syn på saker de gjort. Med hjälp av filmskapandet som medium finns det en visuell bild som barnen kan titta på med egna ögon och reflektera kring. Filmerna ger en väldigt omfattande bild av en fångad händelse, där både ljud och rörlig bild förmedlar ett innehåll. Kim berättade att det bara var personalen i verksamheten som från början stod för dokumenterandet men att det senare gavs möjlighet för barnen att dokumentera från sitt eget perspektiv. Det kunde handla om att fånga något de tyckte var intressant och något som pedagogerna kanske hade missat fullständigt i sin egen dokumentation. Genom ett filmskapande får de möjligheten att främja sin samarbetsförmåga samt att reflektera över sitt

eget lärande och möjligheten att få fram sina åsikter, tankar och känslor med hjälp av kameran som verktyg. Det gynnar också förskolans arbete att jobba mot läroplanens mål att dokumentera och utvärdera sin verksamhet (Skolverket, 2010 s.14ff; UNICEF, 2009, s.18f).

### 6.3.3 Estetiska läroprocesser

Utgår man från Lindströms analysverktyg kan man synliggöra vilken typ av estetisk läroprocess som har möjliggjorts för barnen och vad syftet var (Lindström, 2012, s.166f). Vår studie utgick från att arbetet med estetiska läroprocesser var mediums specifikt, alltså vad barn kan lära genom filmskapande som specifikt medium. Frågorna var därför fokuserade mot filmskapande som medium och gav inte stort utrymme för att tala om andra medier.

Vad är det då, enligt pedagogerna, som barnen får möjlighet att lära sig med hjälp av film som uttrycksätt? Vilka olika typer av lärande kan ta form i ett filmskapande? Samtliga pedagoger som deltog i vår studie framhöll att syftet med deras projekt kring filmskapande var att i första hand utforska tekniken och att lära sig hantera denna. Det sågs både av dem och av barnen som något nytt, spännande och kul att få utforska. Aktiviteterna handlade alltså framförallt om att lära sig *om* filmskapande, där det fanns ett *konvergent mål* som riktade sig mot att exempelvis lära sig hantera en kamera eller en särskild app. Bland annat genom att få stöttning av pedagoger med de tekniska svårigheterna. De flesta pedagoger poängterade dock också ett utforskande, med lösare ramar, som skulle kunna ses som att lära *i* ett filmskapande där kameran användes som verktyg men där målet var *divergent* och snarare handlade om att se vad man kunde skapa tillsammans i ett filmmedium (Lindström, 2012, s.166f). De talade om att låta barnen filma och fotografera det de ville, utan något specifikt slutmål. Istället framhöll de att syftet var att det skulle vara något roligt och lustfyllt. Pedagogerna visade alltså en vilja att utforska ny teknik tillsammans med barnen och en nyfikenhet för vad det kan resultera i. Genom att använda Lindströms analysverktyg skulle de kunna definiera vilket typ av lärande de arbetar med, men framförallt definiera vad syftet med filmaktiviteterna är.

### 6.4 Inställningen spelar roll - från chefsnivå till barnnivå.

Barnens intresse för eller emot ett filmskapande blir naturligtvis primärt för om det överhuvudtaget ska arbetas med detta. Men det krävs något mer än barnens intresse för om de ska få möjlighet att utforska det. Det krävs att någon väljer att planera för ett sådant arbete och för att det ska kunna ske krävs det att det finns en vilja bland de vuxna att arbeta med filmskapande. Vi frågade pedagogerna om hur de såg på sin egen roll vid en filmaktivitet. Jenny uttryckte sig så här: ”Alltså det är ju helt och hållet upp till pedagogen hur man presenterar det [...] Det gäller ju bara som pedagog att våga”.

Som vi berättade i ett tidigare stycke så påverkar pedagogers utbildning om och inställning till medier hur man väljer att presentera ett sådant arbete. Jenny talar också om att våga, att våga presentera ett filmprojekt även om man inte har stora kunskaper om det. Pedagogers bakgrund och tidigare erfarenheter får alltså oerhört stor betydelse för hur barnen får möta ett filmskapande i förskolan. Att medieutbudet och antalet kanaler vilka vi kan ta del av, och själva sprida, information och budskap genom ständigt ökar kan ur ett variationsteoretiskt perspektiv ses som en guldgruva. Det finns i dag många olika sätt för barn att uttrycka sig på. Flera av de pedagoger vi intervjuat har berättat om barn som vanligtvis är lite blyga och/eller tillbakadragna men när de fått tillgång till ett alternativt uttrycksätt som filmskapande har kunnat blomstra. De har då kunnat visa sidor av sig själva och kunskap de besitter på ett sätt de tidigare inte gjort.

*Dels kan jag ju se den här musikvideon som de gjorde, det är ett sätt för ett barn [...] som är ganska mycket ledare kan man säga, hon fick ju träna väldigt mycket på att vara positiv ledare när hon fick dirigera och sen fick se vad hon hade gjort och vad hon kan. Och sen var det väldigt kul för föräldrarna att få se det också. Och där växer ju hon. (Anna)*

Möjligheten att utforska något ur ett antal olika synvinklar och med hjälp av olika medium ökar även förståelsen för det man utforskar. En utökad arsenal av verktyg innebär dock även en viss problematik på så sätt att det lägger till ytterligare moment för pedagogerna att lära sig. Jenny berättar hur många av de äldre i personalgruppen inte vågar använda tekniska prylar och hur det på vissa avdelningar finns en iPad som bara ligger där oanvänd. Hon berättar även om en förskolechef som uttryckt att IKT är onödigt i förskolan. Detta kan bero på att mediepedagogiken och filmpedagogiken figurerat en relativt kort tid i förskolans värld och att det än så länge finns brister i graden av erfarenhet och kunskap både kring det praktiska användandet och ämnets relevans. Det kan i sin tur kopplas till den generellt låga prioritet som medieundervisning har, vilket även gäller globalt. Att det är lågprioriterat märks på så vis att det i många fall finns en brist på resurser och fortbildning/utbildning inom ämnet (Buckingham & Domaille, 2001 s.19ff). Detta märks också av i dag när PIM-utbildningen läggs ner och arbetet med IKT främst fokuserar på barnens IT-kompetens och IT-användande (Skolverket, 2009, s.3ff; Utbildningsdepartementet, 2008). Att vi har haft svårt att hitta pedagoger, som har arbetat med ett filmskapande, att intervjua för vår studie skulle kunna vara ett symptom på detta.

I intervjun med Jenny framkom det att innan hon faktiskt hade provat på att använda sig av film och annan media i förskolan, så hade hon en uppfattning om att det var något svårt och något som kanske inte skulle gå så bra. Man kan anta att det inte är en ovanlig uppfattning bland de som inte har tidigare erfarenheter från till exempel sin lärarutbildning. Som vi nämnt tidigare har pedagogernas bakgrund stor betydelse för hur ett filmpedagogiskt arbete kommer till uttryck. Merparten av våra informanter berättar att de redan innan de började arbeta med film i förskolan hade ett intresse för film eller filmskapande som de antingen utforskat privat eller genom valbara kurser under deras utbildning. Jenny, som hade haft uppfattningen om att arbetet med film och media var svårt, uttryckte sig senare i intervjun så här:

*Det är mycket enklare än vad jag trodde [...] det är häftigt och alltså låta barnen göra allting själva. (Jenny)*

Hon upplevde alltså att filmskapande i förskolan var något svårt och något som inte skulle fungera så bra, men när hon väl testade det blev hon förvånad över hur lätt det gick. Att det inte är ovanligt att vuxna har en försiktig inställning till medier och ny teknik när det handlar om barn, har vi visat i forskningsöversikten. Vi kommer också ta upp det senare i den här texten när det handlar om vad som kan vara problematiskt i en filmskapande aktivitet. Genomgående har de pedagoger vi intervjuat angivit att barnen har fått en stor frihet i sitt arbete med filmandet på förskolan. Oftast hjälper de endast till med den tekniska biten, kommer med tips och inspiration eller håller koll så att miljön tillåter aktiviteten. Detta gäller till exempel när barnen vill filma sin lek eller skapa berättelser som de vill dela med sig av åt andra personer i sin närhet. Michael uttryckte det så här:

*Så det var liksom tre stycken som höll på hela tiden och jobba med det här. Och jag satt mer och övervakade att de runtomkring inte skaka på bordet så att kameran flyttade på sig, så det var mer förberedelser och att det liksom höll sig lugnt när de väl jobbade med det [...]. (Michael)*

I vissa fall har barnen uppmuntrats till att ta egna initiativ i sitt skapande och berättande genom att vara fotograf för en dag eller liknande. Dessa projekt har haft syftet att dels låta barnet få berätta om sin dag på förskolan och på så sätt känna sig sett och hört, samtidigt som den färdiga produkten har använts av pedagogerna som en dokumentation av verksamheten ur ett barnperspektiv. Genom att ge barnen en ökad möjlighet att själva uttrycka sig på detta vis stärks deras ställning som agenter, vilket i ett globalt perspektiv är typiskt för den svenska medieundervisningen (Buckingham & Domaille, 2001, s.12, 60ff).

Denna syn på barnet som kompetent och som innehar agens är förenligt med den sociokulturella teorin om barns utveckling och lärande (Klerfelt, 2007, s. 21ff; Säljö, 2000). Detta är ju också ett perspektiv på lärande som genomsyrar förskolläraryrket och lärarprogrammen idag. Sommer (2003) använder sig av uttrycket utvecklingsaktörer om de vuxna som genom samspel för vidare samhällets kultur och normer till barnet. Innan skiftet till det nu rådande paradigmet, om barn som kompetenta aktörer, sågs barn som passiva mottagare av de vuxnas kunskaper (Sommer, 2003, s. 115ff). Detta paradigmskifte avspeglas även i bilden på hur medias roll förändrats i undervisningen och synen på barnen som passiva mottagare av potentiellt skadligt material till att vara medskapare av sin egen mediekultur (Werner, 1994, s.26ff).

## 6.5 Problematiska aspekter

I vår studie valde vi att fråga pedagogerna om de upplevde något som var problematiskt med ett filmskapande i förskolan. Det spontana svaret från de flesta var att det inte fanns något som kunde ses som problematiskt, men efter en stund dök det ändå upp vissa aspekter som de ansåg kunde vara problematiska i ett filmskapandeprojekt tillsammans med barn. Vi tänkte ta i den här delen ta upp den problematiken.

### 6.5.1 Synen på ny teknik

Två av pedagogerna uttryckte att det kunde vara problematiskt att det fanns äldre pedagoger som inte vågade eller hade arbetat med medier, så som film, datorer, iPads och digitalkameror. Jenny och Michael ger en bild av att en rädsla för ny teknik skulle kunna vara kopplat till ålder:

*Det är fortfarande rätt mycket äldre människor som inte vågar fokusera med en digitalkamera längre, och iPaden man har och den...på många avdelningar så ligger de bara där. (Jenny)*

*När jag började så hade jag två äldre kollegor och de har ju inte jobbat speciellt mycket med datorer eller film eller, överhuvudtaget. Samtidigt som när man nu tar in iPaden och tar in nya appar, så barnen kan ju dem väldigt mycket bättre än mina kollegor. (Michael)*

Personal med några år på nacken kan ju ha med sig de motsättningar som har funnits mot medier i utbildningssyfte tidigare. Westling (2002) menar att lärarens ålder spelar in när det handlar om film i skolan. En äldre lärare som vuxit upp i en tid utan medier förhåller sig inte på samma sätt till film och medier som de som växer upp i dagens samhälle (Westling, 2002, s. 258). Nu är ju inte ålder lika med motsättning mot nya medier eller ny teknik. Pedagogernas inställning till film handlar ju snarare, som vi tidigare påpekat, om deras erfarenheter kring mediet. Vår äldsta pedagog i studien, Lisa, uttryckte det som att hon tyckte det var roligt med "allt sånt här" och "alla nya idéer och sånt" samt att hon tyckte att användandet av film i förskolan mest var roligt. Men Jenny och Michael ger ändå en bild av

att det kan finnas en problematik i att jobba med medier tillsammans med kollegor som saknar kunskap kring de tekniska aspekterna. Detta baserar de på tidigare erfarenheter av kollegor som uttryckt sådana tankar.

Pedagogerna i studien uttryckte en positiv bild av användandet av film i förskolan, något som var spännande, lärorikt och roligt. Men eftersom 78 % av föräldrarna i undersökningen från Statens medieråd uppgav att det fanns skadligt innehåll i dagens medier så är det förmodligen inte ovanligt att många vuxna förhåller sig aktsamt till att låta sina barn använda sig av medier (Statens medieråd, 2013, s.28). Att vuxna förhåller sig aktsamt resulterar i två skilda tillvägagångssätt, där den ena sidan väljer att undvika dessa medier i högsta möjliga mån och där den andra sidan eftersträvar ett kritiskt tänkande i medieanvändningen. I vår undersökning uttryckte ingen av pedagogerna en aktsamhet mot detta skadliga innehåll. Det skulle kunna bero på synen om att barnen får en tydligare roll som mottagare av andras information när det handlar om medier som film, tv, spel eller internet, men vid ett filmskapande träder i rollen som skapare och förmedlare av sin egen information (Blom & Wiklund, 2001, s.14ff; Skolverket, 2010, s.12; UNICEF, 2009, s.18f). Att pedagogerna i studien inte uttryckte någon oro för ett skadligt innehåll kan alltså bero på att barnen inte exponeras för samma typ av innehåll när det skapar egen film som när de exempelvis ser på film som någon annan har skapat, exempelvis ett produktionsbolag. Man skulle också kunna dra slutsatsen att pedagogerna upplevde barnen som tillräckligt kompetenta att utforska medier med ett skapande innehåll eftersom de valde att presentera ett filmskapande för dem.

Parallellt med att synen på barns medieanvändning historiskt sett har svängt mot en positiv uppfattning, har forskningen som givit en negativ bild förblivit etablerad. Den negativa bilden av att det har gjort våra barn till passiva mottagare eller att medierna har varit direkt skadliga för unga mottagare (Janson, 2007, s.27ff; Liander 1922, s.16ff, 130ff; Rönnerberg, 2003, s.76). Det finns dessutom fortfarande en uppfattning om att konsumerande av våldsamma budskap från tv och film kan vara skadligt och en bidragande orsak till våldsytringar i verkliga livet (Media Violence Commission, 2012). Det är därför inte omöjligt att dessa uppfattningar lever kvar i samhället än i dag, dessa uppfattningar torde därför också komma till uttryck i förskolan. Något som vi utifrån vår syn på filmskapande i förskolan ser som problematiskt.

## **6.5.2 Pedagogers mediekunnighet**

Alla pedagoger i studien hade en positiv inställning till filmskapande i förskolan. Många hade också ett intresse för teknik och plockade gärna in detta i sin verksamhet. Men hur kom det sig att alla var eniga om att filmskapande i förskolan var något positivt?

Pedagogers mediekunnighet är naturligtvis något som har betydelse för ett arbete med filmskapande. Danielsson (2002) skriver om lärare som är rädda för att plocka in media i skolan på grund av att de anser att de har bristande kunskaper kring ämnet (Danielsson, 2002, s.185). Detta är förmodligen inte något som är unikt inom det pedagogiska mediefältet, det är snarare applicerbart inom de flesta "ämnen" i förskolan. Upplever pedagogerna att de inte besitter kompetens nog för att initiera en lärandesituation kring ämnet kan det finnas en risk att de inte väljer att plocka in det i sin verksamhet. En av pedagogerna i studien, Jenny, uttryckte att hon såg film och media i förskolan som något svårt innan hon hade provat på att använda det. Det skvallrar om att en okunskap eller rädsla kring media kan leda till att det inte utforskas i förskolans verksamhet. Pedagogernas motivation för att hålla sig uppdaterade i den tekniska utvecklingen får alltså stor betydelse för hur arbetet med media i förskolan ser ut. Att barn har lättare för att utforska och testa ny teknik kan också göra att pedagoger upplever att de inte hänger med i barnens medieanvändande och därför inte kan lära barnen att använda

medierna på ett reflekterat sätt (Oxstrand, 2013, s.13f). Detta kan vara en orsak till att personal i förskolan känner en rädsla för att plocka in teknik de inte känner att de kan hantera. Anledningen till att pedagogerna i vår studie upplevde filmskapande i förskolan som något positivt skulle kunna bero på att de hade genomfört mediepedagogiska aktiviteter i sin verksamhet och på så sätt tillägnat sig en kunskap kring hur man kan arbeta med filmskapande. Flera hade reflekterat kring hur lätt det var att introducera arbetet för barnen och hur roligt de tyckte att det var, men också hur de skulle göra det annorlunda nästa gång de skulle genomföra ett likande arbete. Den kunskap pedagogerna hade vunnit genom sina arbeten hade alltså eliminerat eller minskat den eventuella rädslan för att föra in ett sådant arbete i sin verksamhet.

### 6.5.3 Barn som inte får/vill vara med på film

Att använda en kamera för att fånga situationer är inte helt oproblematiskt och speciellt inte i förskolan. Som operatör av kameran har man makten att välja vem eller vad man ska betrakta och hur man ska betrakta detta. Som följd av detta skapas det ett maktförhållande mellan den som betraktar och den som blir betraktad (Lindgren & Sparrman, 2003, s. 59).

I våra intervjuer har frågan om barn som inte vill eller får vara med på film eller foto lyfts. Ingen av informanterna har uttryckt att de haft barn som inte har velat vara med på film förutom när det handlat om skådespeleri eller dylikt framför kameran. Att inte vilja agera framför en kamera tycks vara accepterat och ses inte som problematiskt. I sådana fall får barnet helt enkelt en annan roll bakom kameran istället. Gällande dokumentation så kom det endast upp att vissa barn inte får vara med på bild, utifrån vårdnadshavarnas önskemål. Det framkom inte huruvida barnen har blivit tillfrågade om att bli dokumenterade. Det skulle kunna vara så att barnen är vana vid att bli dokumenterade och inte är medvetna om sin rätt att inte behöva bli dokumenterad. Informanterna delade med sig av sina lösningar på hur de, rent praktiskt, sköter en situation där något barn inte får vara med på bild. I många fall försöker de undvika att få med ansikten på bild när foton tas eller film spelas in eller att i postproduktionen klippa bort delar innehållande dessa barn, som i citatet nedan:

*För jag filmar ju mycket på samlingen och de sjunger eller spelar med instrument får ju jag filma för att alla ska komma med liksom då. Och då har vi ju ett barn som inte får va med, då får jag antingen dra ned kameran så att inte det barnet syns eller så får man ju ta bort den biten. (Lisa)*

I ett fall uttrycktes ett visst missnöje över att den slutgiltiga produktens kvalitet inte uppnådde den standard pedagogen önskat på grund av att ett barn inte fick synas på film. Utöver detta så sågs det mest som naturlig del i förskolesfären att förhålla sig till sekretessen och som på sin höjd medförde lite mer efterarbete.

Pedagoger inom förskolan bör, innan de plockar fram kameran, vara medvetna om att inte samtliga barn i en barngrupp alltid bör fotograferas eller filmas. Vissa vårdnadshavare kan motsätta sig, i deras fulla rätt, att deras barn fångas på bild. I en tid där bilder och film lagras digitalt och när man aldrig kan vara riktigt säker på var de hamnar om de läggs upp via internet så kan detta vara en förståelig reaktion. Laddas en film upp på till exempel Facebook, även om den endast kan ses av till exempel vårdnadshavare, har Facebook all rätt att använda den filmen hur de så önskar (<https://www.facebook.com/terms.php> Hämtad: 2014-05-13). Detta kräver eftertanke från pedagogen över hur materialet bör spridas och om det ens bör spridas med tanke på den strikta sekretess som råder i förskolan (SFS 2010:800). Även om materialet inte är tänkt att spridas utanför förskolan finns det etiska aspekter att förhålla sig till, inte minst huruvida barnen vill bli fotograferade eller filmade. Lindgren och Sparrman

(2003, s. 59) resonerar kring huruvida barn som till exempel dokumenteras i förskolan bör ha samma rättigheter som om de vore deltagare i en forskningsstudie, vilket skulle innebära att de i sådant fall har rätt till anonymitet och att neka deltagande. Detta baserat på att barnet i en dokumentationssituation blir betraktad och därmed underpositionerad betraktaren som besitter en maktposition (Lindgren & Sparrman, 2003, s. 59). Michael berättade om ett barn som inte ville vara med på kort eller stå framför kameran, detta löste man tillsammans genom att det barnet fick ta rollen som fotograf. Ett filmprojekt behöver alltså inte innebära att alla deltagande måste stå framför kameran, utan det finns många möjligheter att vara delaktig på andra sätt.

#### **6.5.4 Manliga förskollärare**

Något som en av de manliga pedagogerna tog upp som något problematiskt, och som just nu är aktuellt i den allmänna förskolediskursen, är hur manliga förskollärare ses som en riskfaktor för barn i förskolan. Det är en diskurs som har pågått under en längre tid, men främst på grund av ett medieuppmärksammat pedofilifall i Kalmar har debatten kring män och pedofili i förskolan blossat upp igen (Henriksson, 20 maj, 2014). Den pedagog som deltog i vår studie uttryckte en försiktighet kring hur kameran användes bland barnen, och framförallt när han själv stod för filmandet. Han var väldigt noga med vad som filmades och vilken kamera som användes. Han hade tidigare använt sig av sin egen kamera för att filma i förskolan, eftersom han alltid hade med sig den och upplevde att det var enklare än att använda förskolans egen kamera. Nu har han dock slutat använda sin egen kamera och använder enbart arbetsplatsens kamera, även om han upplever det som mer omständligt. Detta gör att filmandet i förskolan kopplas till kön, där det kan anses som mer känsligt eller misstänksamt när manlig personal använder filmkamera tillsammans med barnen än när kvinnlig personal gör det. Det skulle kunna vara en bidragande orsak till att vissa manliga pedagoger inte arbetar med film i förskolan. På grund av att det finns en rädsla för att bli misstänkliggjord i sin profession. En manlig pedagog kanske då väljer att fokusera på andra uttryckssätt, så som musik eller bild.



## 7 Slutdiskussion

Vad vi kan se utifrån den här studien, tidigare forskning och våra egna erfarenheter är att tillgången till digitala verktyg finns i dagens förskola. Det finns ett utbud av datorer, digitalkameror och surfplattor som på daglig basis används i verksamheterna. Varför arbetar då inte fler pedagoger med filmskapande? Enligt läroplanen för förskolan ska verksamheten dokumenteras och många gånger görs detta med digitala hjälpmedel. Läroplanen säger också att barnen ska vara delaktiga i dokumentationen (Skolverket, 2010, s.10). Enligt pedagogerna i studien och våra egna erfarenheter får barnen också många gånger använda dessa digitala verktyg för att dokumentera ur sitt eget perspektiv. Steget från att barnen dokumenterar med hjälp av digitala verktyg till ett filmskapande är inte stort. Många gånger handlar det bara om att slå om digitalkameran från fotoläge till filmläge. Det finns ändå något som står i vägen för filmskapande i förskolan. Orsakerna till detta kan vara många, varierande och individuella, men det finns några som vi har uppmärksammat i den här studien. Det som verkar vara den starkaste drivkraften för eller emot ett filmskapande i förskolan verkar vara pedagogers inställning till det. Det är av betydelse vilken bakgrund pedagogerna har, vilken typ av utbildning, fortbildning eller diskurs de har genomgått. Det kan finnas förutfattade meningar om hur det är att arbeta med ett filmskapande. En sådan, som kommer till uttryck i studien, och som vi tror är väldigt vanlig är att filmskapande är något svårt och krångligt. Precis som Michael uttrycker det är det väldigt mycket enklare idag att arbeta med film, än vad det har varit tidigare. Är det dock tillräckligt enkelt för att man som osäker pedagog ska våga ta steget? Studien visar att det är ett tidigare intresse för film hos pedagogerna som har gjort att de har plockat in det i verksamheterna och det är nog den mest betydelsefulla aspekten för att våga ta det sista steget och prova.

Varför bör då pedagoger arbeta med filmskapande? Varför tycker vi att filmskapande är ett så viktigt område? Filmskapande är en aktivitet som enligt pedagogerna erbjuder många möjligheter till lärandesituationer samtidigt som det är lustfyllt för barnen. Genom att skapa film får barnen också möjlighet att utveckla "sin förmåga att uttrycka sina tankar och åsikter och därmed få möjlighet att påverka sin situation" (Skolverket, 2010, s.12). Vi har i studien också visat att filmskapandet kan bana väg för samarbete, nya gruppkonstellationer och omförhandling av statusroller i barngruppen. Genom film och andra digitala medier får barnen möjlighet att lära sig av varandra och makten att vara skapare av sin egen mediekultur. Enligt forskningen anser många vuxna idag att det finns skadligt innehåll inom medierna. Genom att använda sig av ett filmskapande kan barnen själva konstruera innehållet i dessa medier. Men även om pedagoger väljer att använda sig av ett filmskapande är det inte helt oproblematiskt att använda sig av dessa medier och oftast krävs det ett kritiskt förhållningssätt. Det som pedagogerna primärt framhåller som en problematisk aspekt är det faktum att vissa barn inte får vara med på film. När vi dock gått in djupare och frågat hur de brukar lösa den problematiken så har det framkommit att det egentligen inte uppfattades som ett så särskilt stort problem i praktiken. Det är ändå viktigt att kritiskt reflektera över hur man använder sig av kameran i verksamheten.

I läroplanen för förskolan finns ett strävansmål om att barnen ska lära sig "kommunicera, söka ny kunskap och kunna samarbeta är nödvändig i ett samhälle präglad av ett stort informationsflöde och en snabb förändringstakt" (Skolverket, 2010, s.6) Att kunna söka kunskap i ett stort informationsflöde kräver att man kan sälla bland informationen och där kommer det kritiska förhållningssättet in. Vi finner det anmärkningsvärt att ingen av de tillfrågade pedagogerna har nämnt detta som syfte eller drivkraft till varför de arbetar med

film och media i sin verksamhet. En av pedagogerna nämnde i förbifarten att det kommer att vara bra för barnen att ha med sig kunskap om teknik i framtiden. En annan av pedagogerna berättade om hur de i sin verksamhet arbetat med vad som är på riktigt och på låtsas, vilket är en form av kritiskt förhållningssätt. Dessa två exempel var mer eller mindre parenteser i deras andra arbete. Att vi reagerar på detta är på grund av att mycket av den forskning vi tagit del av påvisar att detta tycks vara det vanligaste syftet med medieundervisning. Tilläggas bör dock att endast en försvinnande liten del av forskningen har varit riktad mot barn i förskoleåldern och att syftet kanske därav skiljer sig mellan de studier vi tagit del av och resultatet från vår egen studie.

I studien har vi undersökt pedagogers erfarenheter om och inställning till ett filmskapande i förskolan. Vi har i vårt arbete haft svårt att hitta pedagoger som har arbetat med detta och vi har också haft svårt att hitta forskning kring ämnet. Genom historien har inställningen till film och digitala medier svängt mot en alltmer positiv bild. Dessa medier är något som i dag används inom många olika områden i förskolan. På grund av detta, och den snabba tekniska utvecklingen samt tillgängligheten av dessa medier i dag, gör att vi hoppas på att filmskapandet ska få en mer självklar plats i förskolan. Vi hoppas att fler vågar prova att, tillsammans med förskolebarnen, skapa film. Tänk på att filmskapandet kan vara ett bra medium för att förmedla tankar, åsikter samt budskap och kan vara ett hjälpsamt verktyg för barn som har svårt att uttrycka sig på andra sätt!

## 8 Referenslista

- Berg, G. (1923). *Omkring bildningsfilmen: erfarenheter av och omdömen om skolfilmen samt Berättelse över verksamhetsåret 1922-1923 av A.-B. Svensk filmindustris avd. för skolfilm*. Stockholm: Svensk filmindustri.
- Blom, M & Viklund, K. (2001). *Film för lust och lärande*. Stockholm: Liber. Hämtad från <http://www.skolverket.se/publikationer?id=779>
- Buckingham, D. & Domailles, K. (2001). *Youth media education survey 2001*. London University, Institute of Education. Hämtad från [http://www.mostrame.com/literacia/Approaches\\_to\\_Youth\\_Media\\_Literacy\\_by\\_Kate\\_Domaille.pdf](http://www.mostrame.com/literacia/Approaches_to_Youth_Media_Literacy_by_Kate_Domaille.pdf)
- Cheung, K. C., Akyempong, K., Tuazon, R., Grizzle, A. & Wilson, C. (2011) *Medie- och informationskunnighet i skolan och lärarutbildningen*. Paris: Unesco. Hämtad från: <http://www.nordicom.gu.se/sv/publikationer/medie-och-informationskunnighet-i-skolan-och-lararutbildningen>
- Christensen, C. (2000). "Min bedste film" : om unges filmoplevelser. *Mediekultur*, 16, 44-56.
- Danielsson, A. (2003). *Filmen i förskolan : Ett mediepedagogiskt utvecklingsarbete i Järfälla kommun 2000–2002*. Stockholm: Birger Gustafsson AB.
- Danielsson, H. (2002). *Att lära med media : om det språkliga skapandets villkor i skolan med fokus på video*. Stockholm: Pedagogiska institutionen, Stockholms Universitet.
- Eriksson Barajas, K., Forsberg, C. & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap: vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. (1. utg.) Stockholm: Natur & Kultur.
- Fast, C. (2008). *Literacy : i familj, förskola och skola*. Lund: Studentlitteratur.
- Fihn, G. (2013). *Eстетiska läroprocesser : Myter och meningar i lärarutbildningen*. I Klerfelt, A. & Qvarsell, B. (Red.), *Kultur, estetik och barns rätt i pedagogiken*. Malmö: Gleerup.
- Fogelberg, K. (2005). *Media Literacy : En diskussion om medieundervisning*. Göteborgs Universitet, Institutionen för Journalistik och Masskommunikation.
- Forsling, K. (2011). Digital kompetens i förskolan. *KAPET : Karlstads universitets Pedagogiska Tidsskrift*, 1(1), 76-95.
- Guðmundsdóttir, G.B. & Hardersen, B. (2012). *Småbarns digitale univers, 0-6-åringers tilgang og bruk av digitale enheter på fritiden*. Oslo: Senter for IKT i utdanningen. [http://iktsenteret.no/sites/iktsenteret.no/files/attachments/smabarns\\_materie\\_digitalfil.pdf](http://iktsenteret.no/sites/iktsenteret.no/files/attachments/smabarns_materie_digitalfil.pdf)

- Henriksson, J-E. (2014, 20 maj). Pedofilmisstänkt ska psykundersökas. I *Göteborgs-Posten*. Hämtad 21 maj, 2014, från <http://www.gp.se/nyheter/sverige/1.2376378-pedofilmisstankt-ska-psykundersokas>
- Häikiö, T. (2007). *Barns estetiska läroprocesser : atelierista i förskola och skola*. Göteborg: Göteborgs Universitet.
- Janson, M. (2007). *Bio för barns bästa? : Svensk film som fostran och fritidsnöje över 60 år*. Stockholm: Stockholms universitet.
- Jönsson, A. (1985). *TV – ett hot eller en resurs för barn? : en longitudinell studie av relationen mellan TV och skola*. Malmö: Liber/Gleerup.
- Klerfelt, A. (2007). *Barns multimediala berättande : En länk mellan mediakultur och pedagogisk praktik*. Avhandling, Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Kungliga Skolöverstyrelsen, (1962). *Läroplan för grundskolan : Kungl. Skolöverstyrelsens skriftserie 60*. Andra upplagan. Stockholm: SÖ-förlaget, 1966.
- Leijon, M. (n.d.). *Surfplattor kan skapa mer samarbete utanför lektionerna*. Hämtad 20 maj från Skolverket: <http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/amnen-omraden/it-i-skolan/relationer-larande/surfplattor-kan-skapa-mer-samarbete-utanfor-lektionerna-1.167462>
- Lianer, H. G. (1922). *Biografen : ett ord till fackets män samt till föräldrar och lärare*. Stockholm.: 1922.
- Lim, B. (2007). Aesthetic discourses in early childhood settings: Dewey, Steiner, and Vygotsky. I *Early Child Development and Care*. London: Routledge. Hämtat från <http://dx.doi.org/10.1080/0300443032000153633>
- Lindgren, A-L. & Sparrman, A. (2003). Om att bli dokumenterad - Etiska aspekter på förskolans arbete med dokumentation I: *Pedagogisk Forskning i Sverige 2003* årg 8, 1(2), s. 58-69. Hämtad från <http://www.ped.gu.se/biorn/journal/pedfo/pdf-filer/linsparr.pdf>
- Lindström, L. (2012). *Aesthetic Learning about, in, with and through the Arts: A Curriculum Study*. International Journal of Art & Design Education 31.2 (Juni 2012).
- Löfdahl, A. (2014). *Kamratkulturer i förskolan : en lek på andras villkor*. (2. uppl.) Stockholm: Liber.
- Maccoby, E. (1954). Why do children watch television? I *The public opinion quarterly*, 18(3), 239-244. Hämtad från <http://www.jstor.org.ezproxy.ub.gu.se/stable/2745981>
- Media Violence Commission, International Society for Research on Aggression (ISRA). (2012). Report of the Media Violence Commission. I *Aggressive Behaviour*. 38(5) s. 335-341. Hämtad från <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/ab.21443/pdf>

Motion 1999/2000:Kr263. Översyn av Våldsskildringsrådet. Hämtad från:  
[http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Forslag/Motioner/versyn-av-Valdsskildringsrade\\_GN02Kr263/?text=true](http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Forslag/Motioner/versyn-av-Valdsskildringsrade_GN02Kr263/?text=true)

Oxstrand, B. (2013). *Från Media Literacy till Mediekunnighet : Lärares uppfattning och förståelse av begreppen Mediekunnighet och IKT i skolan och deras syn på medieundervisning*. Avhandling. Göteborgs Universitet, Institutionen för journalistik, medier och kommunikation.

Rosengren, K. E. & Windahl, S. (1989). *Media matter : tv use in childhood and adolescence*. Noorwood, N.J.: Ablex publishing corporation.

Rydin, I. (1983). *Växa med TV : om bild, ljud och i barns tänkande : en litteraturöversikt*. Stockholm: Publik- och programforskningsavdelningen, Sveriges radio.

Rönnerberg, M. (2003). *Vad ÄR mediepedagogik? : "Skolpåverkan" på media!*. Uppsala: Filmförlaget.

Rönnerberg, M. (2008). *Blöjbarnsteve : om hur barn under 3 år upplever tv och leker med fjärrkontroll*. Uppsala: Filmförlaget.

SFS 2010:800. Skollag. Stockholm: Utbildningsdepartementet. Hämtad 24 maj, 2014, från [http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skollag-2010800\\_sfs-2010-800/?bet=2010:800#K8](http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skollag-2010800_sfs-2010-800/?bet=2010:800#K8)

Skolverket. (2009). *Redovisning av uppdrag om uppföljning av IT-användning och IT-kompetens i förskola, skola och vuxenutbildning*. Stockholm: Utbildningsdepartementet. Hämtad från: [http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikation/visa-enskild-publikation?\\_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2192](http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikation/visa-enskild-publikation?_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2192)

Skolverket. (2010). *Läroplan för förskolan Lpfö98*. Reviderad 2010. Stockholm: Fritzes.

Skolverket. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Fritzes.

Statens medieråd (2013). *Småungar & medier 2012/2013 : Fakta om små barns användning och upplevelser av medier*. Stockholm: Kulturdepartementet.  
<http://www.statensmedierad.se/Publikationer/Produkter/Smaungarmedier/>

Sommer, D. (2003). *Barndomspsykologi : Utveckling i en förändrad värld*. Andra reviderade utgåvan. Stockholm: Liber.

Svenning, B. (2011). *Vad berättas om mig? Barns rättigheter och möjligheter till inflytande i förskolans dokumentation*. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.

- UNICEF Sverige (2009). *Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter*. Stockholm: UNICEF Sverige.
- Utbildningsdepartementet. (2008). *Uppdrag till Statens skolverk att främja användningen av informations- och kommunikationsteknik*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.  
Hämtad från:  
[http://www.skolverket.se/polopoly\\_fs/1.177249!/Menu/article/attachment/itiskolan\\_r\\_egeringsuppdrag2008.pdf](http://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.177249!/Menu/article/attachment/itiskolan_r_egeringsuppdrag2008.pdf)
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm : Vetenskapsrådet. Hämtad från:  
<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>
- Volden, K. (2003). *Mediekunnskap som mediekritikk*. Avhandling, Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis
- Werner, A. (1994). *Barn i fjernsynsalderen : hva vet vi om medienes innflytelse?* Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Westling, K. (2002). Lärare utan utbildning? : Några reflektioner kring filmkompetens och dagens skola. *Humaniora - en akademisk fråga: populärvetenskapliga föreläsningar hållna under Humanistdagarna 12-13 oktober 2002 vid Göteborgs universitet*. Göteborg: Humanistiska fakultetsnämnden vid Göteborgs universitet.
- Wohlwend, K. (2013). *Literacy Playshop : New Literacies, Popular Media, and Play in the Early Childhood Classroom*. New York: Teachers college press.