



GÖTEBORGS  
UNIVERSITET

# Film i huvudrollen

Spelfilmens funktion i gymnasieskolans  
svenskundervisning – en intervjustudie

Martin Janzon

Ämneslärarprogrammet med inriktning mot  
gymnasieskolan



Examensarbete: 15 hp  
Kurs: LGSV2A  
Nivå: Avancerad nivå  
Termin/år: VT21  
Handledare: Ingrid Lindell  
Examinator: xx

---

Nyckelord: spelfilm, undervisning, svensklärare, ämneskonception

## Film in the Main Role

The function of feature film in Swedish as a subject in upper secondary school – an interview study

### Abstract

Berättande med rörlig bild dominerar idag unga människors fiktionskonsumtion och arbetet med ”film och andra medier” (Skolverket, 2011) är någonting som ingår i uppdraget för svensklärare på gymnasiet. I den här uppsatsen undersöks spelfilmens funktion i några lärares svenskundervisning på gymnasiet. Det görs utifrån frågeställningar som söker svar på vilka lärarnas motiv till att visa spelfilm är, hur arbetet med spelfilm går till, och hur de ser på relationen mellan spelfilm och skönlitteratur. Forskningsmaterialet utgörs av sex intervjuer med verksamma svensklärare på gymnasiet och en intervju med en filmpedagog. Med hjälp av tematisk analys urskiljs framträdande mönster som presenteras i relation till frågeställningarna. Materialet tolkas med hjälp av Christina Olin-Schellers indelningar av olika sätt att använda film i svenskundervisningen samt Lars-Göran Malmgrens ämneskonceptioner. Resultatet visar att vanliga motiv till att visa spelfilm i svenskundervisningen är dess benägenhet att väcka känslor och möjligheten att använda spelfilm som ingång till litteraturläsning och -förståelse. Filmarbetet ingår ofta i tematiska projekt och i det konkreta arbetet med film använder sig lärare framförallt av gruppdiskussioner och textproducerande uppgifter. Filmens dominanta plats i elevers liv är för lärarna både ett argument för och ett argument mot att ägna mycket tid åt det i undervisningen. Lärarna ser skönlitteratur som viktigare än spelfilm i undervisningen, inte minst på grund av sjunkande läsförståelse och -vana hos elever.

# Innehållsförteckning

<b>1</b>	<b>Inledning .....</b>	<b>1</b>
1.1	Bakgrund.....	1
1.2	Syfte och frågeställningar .....	1
1.3	Disposition.....	2
<b>2</b>	<b>Tidigare forskning.....</b>	<b>2</b>
2.1	Internationell forskning .....	3
2.2	Svensk forskning .....	4
<b>3</b>	<b>Metod.....</b>	<b>6</b>
3.1	Kvalitativ forskningsintervju .....	6
3.1.1	Semi-strukturell intervju .....	6
3.1.2	Urval .....	7
3.1.3	Genomförande .....	8
3.1.4	Etiska överväganden.....	8
3.2	Tematisk analys .....	9
<b>4</b>	<b>Teoretiska utgångspunkter .....</b>	<b>10</b>
<b>5</b>	<b>Resultat.....</b>	<b>12</b>
5.1	Motiv för att visa spelfilm .....	12
5.1.1	Styrdokumentens inverkan .....	12
5.1.2	Filmvisning som ett sätt att väcka engagemang och känslor.....	13
5.1.3	Spelfilm som ingång till litteraturläsning och -förståelse .....	14
5.1.4	Övriga motiv .....	16
5.2	Hur arbetet med spelfilm går till.....	17
5.2.1	Spelfilm som del av tematiska projekt.....	18
5.2.2	Filmanalys – innehåll och form .....	19
5.2.3	Samtal och diskussioner .....	21
5.2.4	Textproduktion .....	22
5.3	Synen på spelfilm i relation till skönlitteratur .....	23
5.4	Resultatsammanfattning .....	25
<b>6</b>	<b>Diskussion .....</b>	<b>27</b>
<b>7</b>	<b>Referenslista.....</b>	<b>30</b>
<b>8</b>	<b>Bilagor .....</b>	<b>32</b>

# 1 Inledning

Inledningsavsnittet består av en bakgrundsdel som motiverar valet av undersökningsämne, studiens syfte och frågeställningar, samt en presentation av uppsatsens disposition.

## 1.1 Bakgrund

Människor har alltid varit fängslade av berättelser. Formen för det fiktiva berättandet kan se och har sett olika ut: muntliga historier vid lägerelden, enskild läsning ur böcker och berättelser som utspelar sig på teaterscenen är några exempel. Moderna studier av gymnasieelevers och universitetsstudenters medie- och fiktionsvanor, genomförda av Lundström och Svensson (2017) och Lundström och Nordenstam (2019), visar att ungdomar idag främst vänder sig till film och tv-serier, i pojkars och unga mäns fall även datorspel, för att ta del av fiktivt berättande.

Berättande med rörlig bild framstår därmed som den dominerade fiktionsformen för unga människor idag. Det faktumet i sig är en intressant anledning till att undersöka hur lärare förhåller sig till denna fiktionsform i sin undervisning. Men för svensklärare är det också någonting som ingår i uppdraget. I svenskämnets syfte står det: "[u]ndervisningen ska också leda till att eleverna utvecklar förmåga att använda [...] film och andra medier som källa till självinsikt och förståelse av andra människors erfarenheter, livsvillkor, tankar och föreställningsvärldar." (Skolverket, 2011).

Mot bakgrund av det här väcktes mitt intresse att undersöka motiven bakom svensklärares val att använda sig av spelfilm i undervisningen. Vilka möjligheter, svårigheter och avvägningar finns det för lärarna att ta hänsyn till? Utöver motiven till att visa spelfilm har jag undersökt hur de intervjuade lärarna arbetar vidare med de visade filmerna samt hur lärarna ser på relationen mellan spelfilm och skönlitteratur som delar av svenskämnet. Skönlitteraturen har alltid haft en central roll i svenskämnet och det är troligen så att filmens funktion – samt lärarnas syn på filmen – framgår tydligare när de ställs i relief mot skönlitteraturen.

## 1.2 Syfte och frågeställningar

Syftet med undersökningen är att klarlägga vilken funktion spelfilm fyller i ett antal gymnasielärares svenskundervisning, samt vilken syn dessa gymnasielärare har på spelfilm i svenskämnet.

Uppsatsen behandlar följande tre frågeställningar:

- Vilka är motiven för de aktuella svensklärarna att använda sig av spelfilm i undervisningen?
- På vilka sätt arbetar de aktuella svensklärarna med spelfilm i undervisningen?
- Hur ser de aktuella svensklärarna på spelfilm i relation till skönlitteratur i svenskundervisningen?

I frågeställningarna används begreppet ”spelfilm”, vilket här ska definieras närmare. Ovan och framgent ska ”spelfilm” förstås som fiktionsfilm, vilket inkluderar både animerad film och film med skådespelare. Begreppet täcker inte in instruktions- och utbildningsfilmer, till exempel UR-program och dokumentärer. Valet att utesluta de senare filmformerna motiveras av att det är gymnasiesvensklärares användande av filmen som konstform och som fiktion jag velat undersöka i den här studien.

Några intervjuade lärare valde att inkludera reflektioner om tv-serier i sina svar. Tv-serier med fiktivt innehåll utgörs av berättande med rörlig bild, precis som spelfilm, och dessa svar har därför inte avfärdats utan betraktats som relevanta för analysen. En möjlighet hade kunna vara att använda sig av formuleringen ”fiktivt berättande med rörlig bild” istället för ”spelfilm”, men när det senare begreppet väl hade valts och använts i inledande intervjuer valde jag att behålla det för konsekvensens och likvärdighetens skull.

### 1.3 Disposition

Uppsatsen är indelad i sex kapitel. Det första är inledningen, som följs av en presentation av tidigare forskning på området (kapitel 2). Därpå följer ett metodkapitel (3), som också innehåller ett stycke om etiska överväganden. Kapitel 4 går igenom den teori som används för att tolka materialet. Därefter presenteras resultaten (kapitel 5) och diskussionen av dessa (kapitel 6). I slutet av uppsatsen finns referenslista och bilaga.

## 2 Tidigare forskning

Hur spelfilm används i undervisningen förefaller vara ett relativt underbeforskat fält. Flera forskare har fokuserat på hur film *kan* användas som pedagogiskt verktyg i ett specifikt ämne. Inte lika många har fokuserat på hur lärare *faktiskt* arbetar med film. I litteraturgenomgången

nedan presenteras i första hand den forskning som inriktat sig på hur lärare de facto arbetar med film, men jag har också inkluderat vissa intressanta studier som fokuserar på de möjligheter som finns kopplade till användande av film i undervisningen. Först presenteras den internationella forskningen och därpå den svenska.

## 2.1 Internationell forskning

I en avhandling från 1980 har Joan Driscoll Lynch undersökt hur amerikanska engelsklärare använder sig av film i undervisningen. Lynch konstaterar att när fiktionsfilmer ("non-instructional films") användes i undervisningen var det oftast för att utgöra underlag till gruppdiskussioner om ett särskilt tema. Det var också vanligt att visa fiktionsfilm i syfte att jämföra med en skönlitterär text.

P.G. Blasco, m.fl., har i artikeln "Education through Movies - Improving teaching skills and fostering reflection among students and teachers" framhävt att visande av film(klipp) kan ligga till grund för lärande. Filmvisande är ett effektivt sätt att i första ledet nå människor känslomässigt, för att därefter få dem att reflektera över innehållet. När en person har blivit känslomässigt påverkad ligger vägen öppen för en mer begreppslikt inriktad lärandeprocess. Lärarens roll är att hjälpa eleverna från den rent känslomässiga upplevelsen till reflektion över det sedda (Blasco, m.fl., 2015).

I en masteruppsats från 2012 genomförde S.A. Nevil en attitydundersökning bland lärare i samhällsorienterade ämnen. Utifrån resultaten kunde det konstateras att lärarna var eniga om att studenter tycker om att titta på film. Anledningarna till detta, menade lärarna, är att studenterna inte behöver studera medan de tittar på film, att filmer innebär variation i klassrumsundervisningen och att de fångar studenternas uppmärksamhet. Huruvida någon eller några av de här anledningarna också är orsaker till varför lärarna väljer att visa film för studenterna framgår inte (Nevil, refererad i Tofur, 2018, s. 391-392).

Forskaren Tony Brown (2011) har konstaterat att film, inte minst spelfilm, kan användas för att öka social medvetenhet och kritiskt tänkande hos unga människor. Filmer som handlar om människors vardagliga liv kan utgöra en språngbräda för dialog och öka förståelsen för förändringar som sker i olika delar av världen och den påverkan de har på olika grupper i samhället.

## 2.2 Svensk forskning

Studier som undersöker lärares relation till filmanvändande i skolundervisning har bedrivits i viss utsträckning också i Sverige, även om fältet framstår som underbeforskat. Av den anledningen presenteras också några resultat från lärarstudenters examensarbeten i genomgången.

I Helena Danielssons avhandling *Att lära med media – Om det språkliga skapandets villkor i skolan med fokus på video* (2002) undersöks bland annat lärares inställning till att använda film och annan media i sin undervisning. En av slutsatserna Danielsson drar är att lärare känner sig rädda för att använda sig av film om de inte behärskar teknik eller innehåll. Vissa av lärarna känner sig underlägsna eleverna, eller åtminstone otillräckligt kunniga, på området film.

Christina Olin-Scheller utkom 2006 med avhandlingen *Mellan Dante och Big Brother – En studie om gymnasieelevers textvärldar*. Avhandlingen behandlar fiktionstexter av flera slag, där hon bland annat undersöker hur lärare använder sig av filmmediet i sin undervisning. Olin-Scheller, som i avhandlingen intervjuat fyra lärare och observerat undervisningen i deras respektive klasser, delar upp användningen av film i tre olika kategorier. En kategori är *Film som illustration*, där syftet är att åskådliggöra en viss tid eller epok, alternativt låta filmen ersätta ett skönlitterärt verk. *Film som utfyllnad* innebär att film används som utfyllande exempel när eleverna fått jobba med något visst tema. Skönlitteraturen står då i centrum och filmen visas ofta mot slutet av momentet. *Film som jämförelse* är den tredje kategorin vilken handlar om film som jämförelse med det skönlitterära verk filmen bygger på. Den skönlitterära förlagan ses som det normerande och huvudsakliga verket i sammanhanget. Gemensamt för de här tre kategorierna är att ”filmen i samtliga fall fungerar som åskådliggörande, stöd eller komplement till skönlitteratur, och inte som en autonom konstnärlig yttring.” (Olin-Scheller, 2006, s.113). Filmen används därmed i ett instrumentellt syfte, avsett att på olika sätt förbättra elevernas förståelse av skönlitteraturen.

Några examensarbeten har pekat på olika funktioner som film fyller i undervisningen. Funktionerna som lyfts fram är film som underlag för diskussioner om budskap, värdegrundsfrågor och filmspråk, film som intresseväckare för ett visst arbetsområde och film som inslag på temadagar. I framförallt det senare fallet syftar filmvisandet till att få eleverna att

se en viss problematik, exempelvis rasism, från nya synvinklar. (Hanzén, Carlbark och Wallin, 2005). Viljan att illustrera en litterär epok via filmmediet och användandet av film som jämförelsematerial till skönlitteratur utgör ytterligare viktiga anledningar för specifikt svensklärare (Hanzén, 2018, Hansen och Heinervall, 2010). De här resultaten förefaller åtminstone delvis överensstämma med Olin-Schellers kategoriseringar. Ett examensarbete pekar på variation i undervisningen som ett viktigt motiv för lärarna att visa film (Lion och Jonasson, 2005). Problemet med att spelfilmer ofta är för långa för att hinna visas under en lektion, och att en uppdelning av visningen över flera lektioner kan få en negativ påverkan på elevers förståelse av filmen, tas också upp i ett par studentarbeten (Liss, 2019, Törnqvist och Johansson, 2011).

Ett sista examensarbete bör framhållas. I *Film i gymnasieskolans svenskämne – En jämförande studie för läsåren 18/19 och 19/20* (2020) har Rikard Sjögren undersökt vilka filmer lärare visar i undervisningssammanhang. Det är en omfattande kvantitativ studie: underlaget utgörs av 826 svensklärare på gymnasiet. Sjögren har jämfört filmerna som lärare visat med de filmer som läromedel omskriver samt en på kritikerlistor baserad filmkanon. Resultaten visar bland annat att filmkanon i relativt liten utsträckning innehåller filmer som baseras på litterära förlagor, medan lärare visar filmer som baseras på litterära förlagor – särskilt berömda och kanoniserade sådana – i stor utsträckning. Detta kan indikera att film i undervisningssammanhang sällan betraktas eller behandlas som en konstform i egen rätt, utan främst som illustration av, stöd för, eller komplement till skönlitterära texter. Det skulle i så fall ligga i linje med Olin-Schellers resultat.

Olin-Scheller ger i sin tidigare nämnda avhandling flera intressanta svar på frågor som jag är intresserad av, men en ny undersökning är angelägen av åtminstone ett par orsaker. För det första har tillgängligheten till film förändrats ganska radikalt under de senaste femton åren, inte minst med tanke på streamingtjänsternas framväxt. Tekniska framsteg kan också ha gjort det lättare att rent praktiskt visa film i klassrummet. Det är emellertid osäkert hur tekniska framsteg och streamingtjänsternas dominans påverkar lärarnas användande av film i undervisningen, med tanke på de rättighetsfrågor lärare har att förhålla sig till. För det andra är det viktigt att påpeka att lärare arbetar under en annan läroplan idag än de gjorde 2006. Uttrycket *det vidgade textbegreppet* förekommer inte längre i Gy11, den nya läroplanen för gymnasiet som implementerades 2011, men film som begrepp förekommer explicit på flera ställen. Förändringarna i läroplanen kan ha påverkat lärarnas förhållningssätt till film i undervisningen.



Hanzén utforskar närliggande frågor i sitt ovan nämnda examensarbete som Olin-Scheller gör. Den är genomförd efter Gy11-reformen men är av kvantitativ art. Ytterligare några examensarbeten intresserar sig för filmens plats i undervisningen (Hansen och Heinervall, Carlbark och Wallin, Lion och Johansson), men är alla genomförda före införandet av Gy11 och har bara i ett av fallen riktat sig mot svensklärare. Det finns därmed utrymme för en ny, kvalitativ studie som undersöker gymnasielärares arbete med spelfilm i svenskundervisningen efter Gy11-reformen.

## **3 Metod**

### **3.1 Kvalitativ forskningsintervju**

Målet med den här studien är att nå en större förståelse för hur svensklärare resonerar kring spelfilmens funktion i svenskundervisningen. För att komma åt och förstå de här resonemangen har jag valt att använda mig av en kvalitativ metod för att samla in empiri, nämligen intervjuer. Monica Dalen konstaterar att "[d]en kvalitativa intervjun är speciellt lämpad för att ge insikt om informanternas egna erfarenheter, tankar och känslor" (2015, s. 14). Svensklärares erfarenheter, tankar och känslor gällande spelfilmens plats i svenskämnet är just de saker som jag velat ta del av för att kunna besvara mina frågeställningar, varför intervjumetoden framstår som väl lämpad.

#### **3.1.1 Semi-strukturell intervju**

Intervjuer kan genomföras på olika sätt och utifrån olika strikta ramar. I den här studien har intervjuerna genomförts med varje lärare individuellt, så det finns ingen möjlighet att informanterna har påverkats av varandra i sina svar. Strukturen för intervjuerna har varit semi-strukturerad. Den semi-strukturerade intervjun placerar sig mellan den strukturerade och den ostrukturerade intervjun med avseende på just mått av struktur. Den strukturerade intervjun används ibland inom kvantitativ forskning där forskaren vill ha svar som snabbt kan bearbetas. Möjligheten till avvikelser från de på förhand formulerade och tydligt definierade frågorna är minimala eller obefintliga vid strukturerade intervjuer. Inom kvalitativ forskning används två andra huvudsakliga typer av intervjuer: den ostrukturerade och den semi-strukturerade. Den ostrukturerade intervjun liknar ofta vanliga samtal och forskaren använder på sin höjd ett PM med centrala teman, som stöd för minnet, i intervjusituationen. Den semi-strukturerade

intervjun utgår från en intervjuguide med förberedda frågor eller specifika teman. Frågor som inte finns med i intervjuguiden kan ställas och informanten har stor frihet att formulera sina svar på sitt eget sätt (Bryman, 2018, s. 301). Den semi-strukturerade intervjuens möjlighet till flexibelt samtal utifrån några på förhand formulerade teman och frågor passade bra för den här studiens syfte.

### **3.1.2 Urval**

Resultaten av kvalitativ forskning är mycket sällan generaliserbara eftersom urvalet för det mesta är mycket litet i relation till populationen. Det innebär att slumpmässigt urval inte nödvändigtvis är en bättre urvalsmetod än flera andra. I den här studien har jag använt mig av ett bekvämlighetsurval (Bryman, 2018, s. 243-244). Sammanlagt har jag intervjuat sex lärare, varav fem är verksamma i eller nära Göteborgsområdet och en är verksam i Örebro. Fem av lärarna arbetar på kommunala skolor och en på friskola. Lärarnas erfarenhet av att vara svensklärare på gymnasiet spänner sig mellan 10 och 24 år. Det ställdes ingen explicit fråga om kön eller könstillhörighet men har informanten burit på ett kvinnligt namn har jag fingerat med ett kvinnligt namn, och motsvarande om informanten haft ett manligt namn. De fingerade namnen som används i den här uppsatsen är Lina, Marianne, David, Sofie, Eva och Johanna.

Fyra av informanterna kom jag i förbindelse med genom personliga kontakter på skolorna som informanterna arbetar på. Via rekommendationer från Filmpedagogerna Folkets Bio fick jag kontakt med de övriga två informanterna. Det ska understrykas att jag inte i något av fallen har haft en personlig relation eller direkt koppling till lärarna jag intervjuat.

Utöver dessa sex lärare har jag även intervjuat filmpedagogen Mikael Kowalski från Filmpedagogerna Folkets Bio. Filmpedagogerna riktar in sig på pedagogisk verksamhet när det gäller film. De erbjuder föreläsningar och filmvisningar för lärare och skolklasser. Kowalski har tjugofem års erfarenhet som filmpedagog och har samarbetat med många lärare och skolor i Göteborgsområdet. Detta har gett honom en god inblick i hur filmarbete i undervisningen kan gå till och under vilka villkor lärarna och skolorna arbetar när det gäller filmvisning. Intervjun med Kowalski genomfördes som en ostrukturerad intervju.

Eftersom lärarna själva fick välja om de ville delta i studien efter att ha informerats om dess ämne, så är det tänkbart – rent av troligt – att informanterna i den här studien har ett betydande intresse för spelfilm. Detta har också i hög grad bekräftats av intervjusvaren. Genom att ställa

frågor om hur de uppfattar att deras kolleger arbetar med mediet så har jag försökt utröna hur mycket de intervjuade lärarnas intresse för att arbeta med spelfilm i undervisningen skiljer sig från övriga svensklärares.

### **3.1.3 Genomförande**

Lärointervjuerna genomfördes utifrån en intervjuguide (se bilaga) men vid samtliga intervjuer avvek jag vid något eller några tillfällen från guiden för att ställa frågor som anknöt till svaren som informanten gett, i enlighet med hur semi-strukturerade intervjuer genomförs. Utöver ett par bakgrundsfrågor och en kort avslutningsdel var intervjuguidens frågor indelade under följande tematiska rubriker: ”Filmvisning i undervisningen – vana och möjligheter”, ”Motiv för att visa spelfilm”, ”Arbetet med spelfilm i undervisningen” och ”Jämförelser med skönlitteratur”.

Alla lärointervjuer utom två genomfördes digitalt i form av videosamtal. De digitala intervjuerna skedde med hjälp av tjänsterna Zoom och Google Meet. Av de övriga två intervjuerna genomfördes en ansikte-mot-ansikte och den andra per telefon. Längden för intervjuerna varierade mellan 26 och 45 minuter per informant och ägde rum mellan 10 april och 23 april 2021.

Inspelningarna skedde via en app i mobiltelefonen och ett inspelningsprogram på datorn. Dessa inspelningar transkriberade jag sedan manuellt. Transkriberingen var ordagrann, men vid några tillfällen utelämnade jag det sagda, markerat som [...], om det varit ovidkommande för intervjuens syften. Om en mycket markant paus eller ett högt skratt förekommit har detta markerats i texten, men i övrigt har inga tonfall eller suckar eller liknande markerats. Ljud- och videofilerna samt det transkriberade materialet raderades efter godkänt examensarbete.

Den ostrukturerade intervjun med Mikael Kowalski spelades in men transkriberades inte i sin helhet. Någon intervjuguide användes inte för den här intervjun, som mer hade karaktären av ett öppet samtal.

### **3.1.4 Etiska överväganden**

Vetenskapsrådets forskningsetiska principer (2002) har beaktats genom hela arbetsprocessen. Informanterna har i inledande mejlkontakt informerats om undersökningens övergripande syfte. Före varje intervju informerade jag dem om garanterad anonymitet för dem själva och deras skola. De fick veta att inspelat och transkriberat material endast skulle användas i studiens syfte

och att de var fria att avstå från att svara på frågor eller helt avbryta intervjun. När informanten efter att ha informerats om det här gav sitt samtycke startade inspelningen.

### 3.2 Tematisk analys

Metoden som jag använt för att analysera materialet är tematisk analys. Det är en metod som ibland anses vara en del av andra kvalitativa analysmetoder, men som Braun och Clarke (2006) argumenterar för ska betraktas som en analysmetod i egen rätt. De beskriver tematisk analys som "a method for identifying, analysing and reporting patterns (themes) within data" (2006, s. 79). Tematisk analys kan därmed förstås som en form av mönstersökande, ett letande efter teman utifrån en samling data som i den här uppsatsens fall utgörs av intervjusvar. En fördel med tematisk analys är att den ger utrymme för flexibilitet eftersom den går att förena med olika teoretiska utgångspunkter och angreppssätt. Däremot finns det en risk att forskaren väljer sina teman utifrån eget godtycke och att olika personer därmed kan komma fram till olika teman och i förlängningen olika resultat. Just det att forskaren *väljer* teman utifrån sin förståelse av materialet och att teman inte är något som bara objektivt *finns* där för vem som helst att upptäcka, är en av Braun och Clarkes poänger. Utifrån det synsättet blir det extra viktigt att forskaren är tydlig med hur den har gått till väga när den gjort sin tematiska analys.

Ett tema är ett mönster som fångar något relevant i förhållande till undersökningens syfte och frågeställningar. Braun och Clarke konstaterar att det är omöjligt i kvalitativ forskning att upprätta några regler för hur ofta en utsaga av en viss sort behöver förekomma i det undersökta materialet, eller hur utförliga utsagorna behöver vara, för att utgöra ett tema. Forskarens egna bedömningar och avvägningar är därmed ofrånkomliga ingredienser vid tematiska analyser.

Braun och Clarke har försökt minska risken för godtycke och förtydliga forskarens egen process i valet av teman genom att utarbeta olika steg som forskaren kan följa. Stegen spänner från att bekanta sig med sitt datamaterial, via kodning och letande efter teman, till den slutliga framställningen av sin analys (se figur 1).

**Figur 1.** Braun och Clarkes sex steg för tematisk analys (2006, s. 87).

**Table 1** Phases of thematic analysis

Phase	Description of the process
1. Familiarizing yourself with your data:	Transcribing data (if necessary), reading and re-reading the data, noting down initial ideas.
2. Generating initial codes:	Coding interesting features of the data in a systematic fashion across the entire data set, collating data relevant to each code.
3. Searching for themes:	Collating codes into potential themes, gathering all data relevant to each potential theme.
4. Reviewing themes:	Checking if the themes work in relation to the coded extracts (Level 1) and the entire data set (Level 2), generating a thematic 'map' of the analysis.
5. Defining and naming themes:	Ongoing analysis to refine the specifics of each theme, and the overall story the analysis tells, generating clear definitions and names for each theme.
6. Producing the report:	The final opportunity for analysis. Selection of vivid, compelling extract examples, final analysis of selected extracts, relating back of the analysis to the research question and literature, producing a scholarly report of the analysis.

Den här uppsatsens tematiska analys är induktiv. Jag har visserligen gått in i undersökningsprojektet med idéer om vilka teoretiska begrepp och kategorier som skulle kunna användas vid tolkningen av materialet (se avsnitt 4), men dessa har inte legat som ett teoretiskt raster över intervjuvaren vid analysprocessen. Jag har under denna process hela tiden varit öppen för att justera, byta ut eller lägga till teoretiska verktyg beroende på vilka teman som har framstått som rimliga att formulera utifrån materialet.

Efter genomförda transkriberingar av samtliga intervjuer följde genomläsningar av intervjuerna. Vid dessa genomläsningar sammanfattade jag informanternas åsikter, tankar och resonemang så som de framträdde i de olika intervjuvaren. När jag började upptäcka intressanta likheter och skillnader bland utsagorna satte jag etiketter, eller koder, på dessa utsagor. Utifrån dessa olika koder försökte jag sedan se olika mönster eller kategorier som var intressanta för mitt syfte och mina frågeställningar, och förde in dem under olika tematiska huvudrubriker. Ibland skapades undergrupper av möjliga teman. Slutligen funderade jag på vilka teman som inte var tillräckligt relevanta i förhållande till studiens syfte och skalade bort dessa.

## 4 Teoretiska utgångspunkter

För tolkning av materialet används i den här uppsatsen bland annat tidigare nämnda Olin-Schellers indelningar av olika förhållningssätt till filmanvändande i undervisningen: *film som illustration*, *film som utfyllnad* och *film som jämförelse* (se avsnitt 2.2). De här begreppen skapade Olin-Scheller utifrån det material hon fick in och den här studien har delvis kommit att generera andra typer av svar, varför jag har lagt till kategorin *film som autonom konstform*. Den etiketten blir aktuell när filmen står i centrum för ett undervisningsmoment och där läraren

fokuserar på filmens form eller innehåll utan att huvudsyftet med filmarbetet är att jämföra med eller överföra till litteratur.

En målsättning med studien har varit att man genom lärarsvaren ska kunna skönja vilken syn lärarna har på svenskämnet med avseende på spelfilm. Ett sätt att förstå olika uppfattningar eller förståelser av svenskämnet har Lars-Göran Malmgren (1996) bidragit med genom sin presentation av ämneskonceptioner. Malmgren urskiljer tre olika ämneskonceptioner, som beskrivs nedan.

Den ena är *Svenska som färdighetsämne*. Med den här synen är det de språkliga färdigheterna som står i centrum. De tekniska färdigheterna som hjälper elever att kunna läsa, skriva och tala fokuseras och undervisningen bygger på en formaliserad träning av sådana färdigheter. Överfört till film förstår jag det som en undervisning som fokuserar på filmanalys, inklusive olika formella beståndsdelar, exempelvis dramaturgi och klippning.

En annan ämneskonception är *Svenska som litteraturhistoriskt bildningsämne*. Här står bildningstanken i centrum, och det läggs vikt vid att förmedla ett kulturarv som ger en gemensam kulturell referensram. Kanoniserade klassiska verk anses vara personlighetsutvecklande. Överfört till film innebär det ett fokus på kanoniserade filmer som är viktiga för vårt nationella eller internationella kulturarv. Eftersom litteratur inte står i fokus i den här uppsatsen kommer jag att kalla den här ämneskonceptionen *Svenska som bildningsämne*.

Den tredje av Malmgrens ämneskonceptioner är *Svenska som erfarenhetspedagogiskt ämne*. Ett sådant synsätt på ämnet utgår från elevgruppens förutsättningar och erfarenheter. Genom att nå eleverna via deras egna intressen, erfarenheter och behov kan man hjälpa till att utveckla deras kunskap om världen. Viktigt i detta pedagogiska förhållningssätt är att varje elev får en större förståelse för sin egen sociala och historiska plats i tillvaron. Vad gäller filmanvändande i undervisningen skulle ett sådant synsätt medföra att läraren vill visa film som är relevant för elevernas värld. Muntlig kommunikation är vanligt i samband med erfarenhetspedagogiska ansatser, så mer eller mindre fria filmsamtal kan då väntas förekomma i ganska hög utsträckning.

## 5 Resultat

Resultatkapitlet presenteras utifrån tre huvudrubriker som svarar mot studiens frågeställningar, följt av en resultatsammanfattning. Under de tre huvudrubrikerna – *Motiv för att visa spelfilm*, *Hur arbetet med spelfilm går till* och *Synen på spelfilm i relation till skönlitteratur* – redovisas de teman som framkommit ur materialet i olika underavsnitt. Det är viktigt att framhålla att det inte finns vattentäta skott mellan de olika tematiska delarna. En lärare har sällan bara ett motiv för att visa spelfilm, och motiven kan vara beroende av varandra på olika sätt. Arbetet med spelfilm kan också förekomma på olika nivåer och de utesluter på intet sätt varandra. Till exempel kan spelfilmsarbetet vara en del av ett tematiskt projekt, vilket säger något om det övergripande sättet att arbeta med spelfilm, samtidigt som lärarna på ett mer konkret sätt använder sig av gruppdiskussioner i samband med filmvisningen. Därför ska de olika underavsnitten inte förstås som oberoende av varandra.

### 5.1 Motiv för att visa spelfilm

I det här avsnittet presenteras de olika motiven till att visa spelfilm i undervisningen som framkommit i intervjuerna. Det första underavsnittet behandlar styrdokumentens inverkan på lärarnas vilja eller möjlighet att visa film. Sedan följer två teman som tydligt syns i materialet: *Filmvisning som ett sätt att väcka engagemang och känslor* och *Spelfilm som ingång till litteraturläsning och -förståelse*. Slutligen presenteras underavsnittet *Övriga motiv*.

#### 5.1.1 Styrdokumentens inverkan

Samtliga informanter framhåller att de hade visat spelfilm för sina elever även om det inte hade stått explicit uttryckt i styrdokumentet att man ska arbeta med ”film och andra medier” (Skolverket, 2011). Andra svar visar emellertid att styrdokumentet påverkar i vilken utsträckning de arbetar med film. Marianne, som arbetat som svensklärare sedan 1997, återkommer vid ett par tillfällen under intervjun till att Gy11-läroplanen inneburit en försämring när det gäller möjligheterna att visa film:

Det har ju varit mycket diskussioner förr när man hade så mycket mer tid, och upplägget för lektionerna kunde vara väldigt personligt, man kunde hålla på: ’jag vill ha den här delen si och så länge’. *Det vidgade textbegreppet* [min kursivering] som det stod om tidigare i läroplanen [Lpf 94, min anm] före GY11. Jag har ju jobbat sen 97, då var man fri. [...] Jag hade kolleger som höll på med filmhistoria, film ett halvår, mer än ett halvår enbart, och där fick de in så mycket av litteraturen den vägen också. Det får vi inte göra

längre, vi har gemensam planering. Det är ju väldigt mycket texttyper och vetenskapligt skrivande och du vet ju säkert. Så det finns ju inte plats ...

Marianne påpekar att hon inte hinner med att visa lika mycket film under den nu gällande läroplanen. ”Jag kunde visa mer film förut i det gamla [läroplanen]. Nu gör jag ju delar hela tiden, det blir aldrig tyvärr hela filmer. [...] GY11 förstörde mycket.”

David säger att det inte är särskilt tydligt uttryckt i kursplanerna för svenska att man ska arbeta mycket med film, så han ser det inte som ett problem om han inte skulle hinna med film under till exempel svenska 3. Däremot menar han att film borde få större plats i styrdokumentet, eftersom ungdomar konsumerar så mycket rörlig bild på sin fritid och eftersom det är en så stor del av samhället.

Det framstår inte som att skrivningarna i styrdokumentet utgör ett motiv för de intervjuade lärarna att visa spelfilm i undervisningen. Däremot påverkar proportionerna i styrdokumentet – det större fokus som riktas mot andra delar än film – hur stort utrymme informanterna känner att de kan ge spelfilm.

### **5.1.2 Filmvisning som ett sätt att väcka engagemang och känslor**

Även om ett par informanter framhåller att film inte längre ger eleverna samma wow-känsla som förr i tiden, och att det inte ses som en belöning att få se film på samma sätt som när de själva gick i skolan, så framstår filmmediet fortfarande som ett bra sätt att väcka engagemang och känslor hos eleverna. Vill David att eleverna ska bli engagerade i något ämne vänder han sig gärna till film: ”... vill man till exempel ha en intressant diskussion om ett spännande ämne, om man vill ge de eleverna lite input och perspektiv och bränsle till den diskussionen, då tycker jag att en film ofta är överlägsen.” Marianne är inne på liknande tankespor. Film är något direkt och känslomässigt, menar hon, och när jag frågar varför hon visar spelfilm för sina elever svarar hon: ”För att väcka fler tankar, för att väcka fler sinnen, för att ge dem en upplevelse.” Hon säger att film, som variation till övrig undervisning, kan hjälpa till att väcka trötta elever även i bokstavlig mening. Spelfilm kan fortfarande ha den här förmågan att skapa engagemang och känslor, påpekar hon, även om hon också konstaterar att det inte är något sensationellt för dagens elever att titta på film.



Spelfilmens potential att väcka känslor är också något att ta hänsyn till när man väljer film, säger flera informanter. Sofie lyfter fram vikten av att det finns tid efteråt att bearbeta det man sett, om filmen tar upp något känsligt som till exempel självmord. Man behöver fundera på vilka filmer man kan visa i vilka grupper och vad filmerna kan skapa för reaktioner. Men har man tid att bearbeta filmen ordentligt är det bara bra om den väcker känslor. Eva är inne på samma linje när hon säger att man måste ta hänsyn till vilken elevgrupp man har när man väljer film: ”det får ju inte vara för hemskt om det kanske finns många elever som är väldigt känsliga”. Johanna säger att hon väntar med att visa film tills hon känner sina elever och är nogga med att det finns tid och möjlighet att bearbeta reaktioner om hon väljer att visa någonting som kan skapa mycket jobbiga känslor. David menar att det finns en gräns för när det blir för jobbigt, men framhäver samtidigt att elever – och människor överlag – ofta behöver bli lite uppskakade. David har själv visat utmanande filmer som *Utøya 22 juli* och *12 Years a Slave*. Han menar att filmmediets potential att skaka om är en styrka:

Det har förmågan att liksom kasta in även elever som inte är så läsvana eller så intresserade av litteratur, [de] kan ändå kastas in i en berättelse och det är ofta ... det berör på ett annat sätt. Om man tar Utøya-filmen som är skitjobbig att titta på, fantastiskt bra gjord, så är ju det, ja där visar filmmediet sina styrkor tänker jag. Det hade varit svårt att skriva ihop någonting som hade skakat om eleverna så mycket som den filmen gjorde.

Det finns hos informanterna en insikt om att spelfilm kan engagera eleverna och en vilja att inom en viss gräns arbeta med film som kan skapa starka känsloreaktioner. Det kan tolkas som att lärarna åtminstone delvis ser på svenskämnet som ett erfarenhetspedagogiskt ämne, med avseende på film. Filmvisandet blir ett sätt att genom elevernas egna erfarenheter och behov få dem att förstå mer om ett visst fenomen, och i förlängningen förstå mer om världen och sin plats i densamma.

### **5.1.3 Spelfilm som ingång till litteraturläsning och -förståelse**

Flera av lärarna understryker att spelfilm kan vara intressant att arbeta med på sina egna premisser och för sin egen skull, vilket tyder på att de ser på film som en autonom konstform. Det hindrar inte att deras filmvisande kan fylla flera funktioner, och det har framgått under samtalen att en majoritet av lärarna också ser filmvisandet som en inkörsport till läsning (för mer om informanternas syn på relationen mellan spelfilm och skönlitteratur, se avsnitt 5.3).

Sofie menar att den tid vi lever i, med alla läsundersökningar som visar på bristande läsförståelse, får lärare att fokusera mycket på läsningen. Spelfilm används därför ofta i instrumentellt syfte, som stöttning eller inspiration för läsning:

Jag tror inte att någon av oss [Sofie och hennes kolleger] jobbar jättemycket med film, för närvarande, utan jag tror att vi jobbat lite så här, vi har använt film en hel del för att liksom kicka igång läslust till exempel. Jag har försökt jobba med kortfilm i perioder för att hitta, för att illustrera, snarare som en skjuts in i läsningen.

Även Eva, som understryker att film är en seriös berättarform i egen rätt, pekar på att spelfilm kan användas som ingång till läsning. Elevernas sjunkande intresse för läsning är något som Eva nämner i samband med detta:

Alltså ungdomar läser inte jättemycket och det har du säkert hört, men det är tyvärr så att det är så. Och där får man ju jobba och försöka få dem att läsa mer och det [spelfilm] kanske kan vara en ingång på det sättet. Att kanske bara visa början och 'nu ska vi läsa fortsättningen' eller tvärtom.

Johanna, som arbetar på ett yrkesgymnasium, framhåller att film är ett bra sätt att få ungdomar att ta till sig av en berättelse. Hon upplever att det är mycket svårt att få eleverna att läsa hela romaner, och då kan film användas som komplement:

Jag bestämde mig nog tidigt för att jag tycker att film är ett bra sätt att få unga människor idag att tillägna sig kunskaper. Sen blev det väldigt tydligt för mig när jag började på ett yrkesgymnasium att det är det medium som eleverna själva är vana vid och det berättandet som de är vana att ta till sig. Så därför har det blivit att jag mycket parallellt visar film och använder text. Men det kan vara svårt att få mina elever att läsa en hel bok, då läser vi stycken ur en bok och sen så visar vi filmer [...] Att få dem att läsa en roman är ibland ... jag ska inte säga omöjligt, men det kan vara svårt. Och då tycker jag att filmen är ett bra alternativ och ett sätt för dem att kanske komma in i och förstå vad en berättelse är och ger. Och ett sätt att på nåt sätt vara en inkörsport till berättande i text.

Detta sätt att arbeta med film som stöd åt läsningen, är vad Olin-Scheller kallar film som jämförelse. Det ska emellertid understrykas att det då handlar om att skönlitteraturen är

normerande, medan Johanna explicit uttrycker att hon anser att berättande i text inte nödvändigtvis är bättre än andra former av berättande. När spelfilmen får ersätta det skönlitterära verket, som delvis är fallet i Johannas undervisning, är det snarare frågan om film som illustration, enligt Olin-Schellers terminologi.

Lina använder också film som en ingång till skönlitteraturens värld. När hennes elever får titta på film så arbetar hon mycket med begrepp som tema, motiv och dramaturgi. En stor anledning till det är att hon sedan kan överföra den kunskapen till den skönlitterära analysen och förståelsen.

Flera lärare berättar att de ibland arbetar med spelfilm i relation till kulturella eller litterära epoker. Vid dessa tillfällen används film som illustration. Den litterära epoken står i centrum och filmvisandets syfte är att öka elevernas kunskap om perioden.

#### **5.1.4 Övriga motiv**

De ovan nämnda motiven för att använda sig av spelfilm i undervisningen har varit återkommande i materialet, men de har inte varit de enda. Det finns ytterligare några motiv som har framhållits av enstaka informanter, eller som flera har lyft men inte lagt så stort fokus på. Dessa presenteras nedan.

Marianne är tydlig med att en huvudsaklig anledning till att hon visar film är att skapa variation i undervisningen. Hon påpekar att film inte är särskilt sensationellt för dagens elever, men menar att det som variation till annan undervisning ändå har en förmåga att väcka elevernas sinnen och känslor. Hon lägger också till att film ofta kan relatera till deras eget liv och deras egen vardag, vilket hon ser som en styrka. Den här synen på film som något som kan eller bör relatera till elevernas erfarenhet, tillsammans med de diskussioner hon låter eleverna föra med varandra i samband med filmvisningarna, tyder på att hon åtminstone i dessa sammanhang ser på svenska som ett erfarenhetspedagogiskt ämne.

Johanna är mycket intresserad av berättelser överlag, och säger att hon visar spelfilm för sina elever för att de ska förstå hur viktigt och tidlöst berättande är. Som tidigare nämnts konstaterar hon att film kan vara en inkörsport till berättande text, men det behöver inte nödvändigtvis vara det. Hon säger att hon ofta använder spelfilm för att inspirera eleverna till att själva skriva

någonting utifrån det de har sett. Spelfilm som en bra ingång till skrivande eller talande är någonting som även David lyfter fram.

Flera informanter berättar att de gärna väljer film som ligger utanför mittfåran av amerikansk film, för att eleverna ska få se någonting som de inte är helt vana vid. Det tolkar jag som en vilja att bidra till elevernas kulturella bildning och kan sägas motsvara en syn på svenska som bildningsämne. Det är emellertid bara Sofie som vid ett tillfälle uttalat säger att hon ibland visar film för allmänbildningens skull.

## 5.2 Hur arbetet med spelfilm går till

Flera lärare uttrycker att det finns utmaningar med att visa spelfilm i undervisningen. Marianne återkommer flera gånger till att de korta lektionstiderna är ett problem, något som Sofie också nämner. Marianne pekar därutöver på stoffträngseln i kursplanerna som en försvårande omständighet. Mikael Kowalski från Filmpedagogerna tror också att det är svårare för lärare att hinna med film när det är så mycket annat de ska ta upp. När det gäller skolbio berättar han att lärare har svårare att komma iväg på det nuförtiden. Han menar att schemaförflyttningar, som krävs för att hinna med biovisningen, är svåra att få till stånd när många lärare känner att de måste hålla hårt på sin tid och sina planeringar. Han förklarar också att flera skolor i utsatta områden har svårt att avvara pedagoger för att lämna skolan och åka iväg på bio.

Några informanter lyfter rättighetsfrågorna som en begränsande faktor för spelfilmsarbetet. I valet av filmer att visa är lärarna ofta utlämnade åt vad som finns på SLI (en medieplattform för lärare och elever med filmer och tv-program att strömma) och SVT Play. Eftersom filmer kan försvinna från dessa plattformar försvåras planeringsarbetet med film. De olika utmaningarna är inte ämnet för den här studien, men är värda att nämna eftersom de påverkar när och hur ofta lärarna kan visa film, samt vilka filmer de har möjlighet att visa.

Utmaningarna hindrar emellertid inte de intervjuade lärarna från att ta in spelfilm i sina kurser. De arbetar alla medvetet med film i sin undervisning och de flesta har redan vid kursstart planerat in att visa film för eleverna. Någon form av uppföljning finns alltid med i samband med filmvisningen. Det här gäller mina informanter – som möjligen är extra filmintresserade – men det är också Mikael Kowalskis uppfattning att lärare idag har en bättre grundkompetens vad det gäller film än tidigare, och att de bland annat tack vare bättre tekniska möjligheter kan

arbeta mer aktivt med film i undervisningen. Film används inte längre bara som en belöning för eleverna. Eva och David understryker att film inte bör behandlas som någon sorts pausunderhållning som inte leder någonstans. David menar att det är ännu viktigare att följa upp arbetet med film än med litteratur:

Jag gillar inte det här med att bara titta på en film och så 'vad blev det av det här då, ingenting'. Jag tycker det är jätteviktigt ... det känns ännu viktigare med film än med litteratur för med litteraturen kan man tänka att de behöver träna på att läsa och de har säkert snappat upp nånting, men att bara titta på en film och sen liksom 'den var väl bra och kul' och sen inte göra nånting med den, det tycker jag inte om.

Hur och i vilka sammanhang de arbetar med film varierar, och de flesta informanter arbetar på flera olika sätt. Det finns emellertid några mönster i svaren att ta fasta på, vilka presenteras nedan.

### **5.2.1 Spelfilm som del av tematiska projekt**

Mikael Kowalski berättar att de flesta lärarna han kommit i kontakt med under sitt arbete som filmpedagog arbetar med film tematiskt. Det är sällan de arbetar med film enbart för filmens skull, menar han. Kowalskis bild överensstämmer till stor del med den som framkommer i mitt material. Flera informanter framhåller att spelfilm ofta ingår i större eller mindre tematiska projekt. Det kan handla om projekt som genomförs på hela skolan, mellan ett par olika lärare i olika ämnen, eller bara inom svenskämnet.

David använder ofta film vid sidan av litteratur som grund för att diskutera olika frågor och ämnen. Ibland är det ett litet tema där filmen spelat huvudrollen och ibland ett större tema där de också har läst någonting. I de fallen har filmen utgjort en mindre del. Vid andra tillfällen är det skolövergripande temaprojekt som ligger till grund för Davids filmvisningar:

På den skolan där jag jobbar på så har vi haft temaveckor också, en per termin. Där har vi nästan alltid haft med film som anknyter till temat. Jag är ju på en musikskola och då har det varit ett musikaliskt tema, det kan vara att temat är 80-tal eller så, och då har vi tittat på en film som utspelar sig under 80-talet och diskuterar vad som är typiskt för den här tiden.

Eva framhåller att hon gärna samarbetar med andra lärare i gemensamma projekt:

[Jag arbetar] [g]ärna [med film] i kombination med någonting, kanske i samarbete med någon annan lärare i något annat ämne, beroende på då vad vi ska titta på och vad vi ska fokusera på. Så nu har vi till exempel, ettorna ska få se *And Then We Danced*, estetettorna, och sen ska naturkunskapsläraren också ta upp den här filmen utifrån HBTQ-frågor, alltså att man breddar det på något sätt.

Lina säger att hon ”nästan alltid” visar film för att plocka upp ett tema som klassen arbetat med innan:

Om vi ska ta den senaste [filmen vi har jobbat med] *Gräns* så var det att vi hade läst en novell av Selma Lagerlöf, *Bortbytingen*, som hade med folktro och sånt att göra. Så det plockades upp i den här *Gräns* samtidigt som vi gick igenom grundläggande film dramaturgi från den också. Och som sagt de andra exemplen jag nämnt har också varit anknytning till nåt tema som vi tidigare hade jobbat med.

Lina återkommer senare under intervjun till att filmvisningen ibland utgjort en liten del av ett större tema de arbetat med, till exempel temat Shakespeare.

Med Olin-Schellers indelningar skulle filmvisningar inom ramen för ett tema kunna kategoriseras som film som utfyllnad. När film fungerar som utfyllnad är det skönlitteraturen som står i centrum, och en film som passar bra in i temat visas ofta i slutet av momentet. Även om de intervjuade lärarna många gånger arbetar med film som en del av ett tematiskt projekt, och sätter den i relation till skönlitteratur, så spelar filmen ofta en större roll i deras undervisning än att bara fungera som stöttepelare till litteraturen. Flera lärare lyfter att filmen har ett eget språk och egna kvaliteter, som är värda att arbeta med för sin egen skull. De ser på film som autonom konstform, även vid de tillfällen filmen har en delvis utfyllande roll.

### **5.2.2 Filmanalys – innehåll och form**

De intervjuade lärarna arbetar ofta med någon form av filmanalys i anslutning till att eleverna får se spelfilm. Analysen fokuserar oftare på innehållsliga aspekter än formella sådana. Med innehållsliga aspekter avses här sådant som filmens ämne, tema, motiv och budskap. Med formella aspekter avses här sådant som klippning, foto, dramaturgisk uppbyggnad, med mera.

Lärarna fokuserar framförallt på sådana aspekter av filmanalysen som också är relevanta för den skönlitterära analysen, som tema, motiv och dramaturgi. Att man ska arbeta med tema och motiv inom skönlitteratur och film står explicit utskrivet i styrdokumentet för olika svenskkurser, vilket kan förklara ett större fokus på det. Men det är tydligt att lärarna gärna ser att det eleverna lär sig från filmanalysen går att applicera på det litterära fältet. För Marianne handlar det om att hon kan litteratur bättre än film:

Jag kan ju litteratur bäst [...] Så film då blir det ju att jag för över samma sätt att tänka på filmen ... på det ytliga planet när det gäller tekniken också, hitta symboliken, tema, motiv, fabel och allt det där, då använder jag ju samma metoder som i litteraturen, jag utgår från litteraturen.

För Lina är det snarare för att eleverna kan film bättre än litteratur, och att filmanalysen därför kan vara en hjälp att förstå begrepp som också är relevanta inom skönlitteraturen. Hon förklarar att hon gärna refererar till film när hon i arbetet med skönlitteratur ska förklara begrepp som tema och motiv. Det kan vara enklare att förklara utifrån en film än en bok, särskilt om hon kan referera till någon film som hon tror många har sett. När jag frågar om en anledning till att hon jobbar mycket med tema och motiv i filmarbetet är för att hon kan överföra det till det skönlitterära fältet, så svarar hon att det är precis rätt uppfattat. David är inne på samma spår:

Jag har tänkt att om jag nu ska förklara dramaturgi så gör jag väl det lättare och bättre med film, som är ett medium som eleverna konsumerar. Vi kan titta på en film och så kan vi använda den som ett exempel på att förstå vad vändpunkt och upptrappning [är], 'vad är en epilög?' och så där.

Flera lärare arbetar med filmens formmässiga beståndsdelar, även om innehållet dominerar. Vissa aspekter av filmens struktur, som den dramaturgiska uppbyggnaden, är en del av flera lärares filmanalys. Som ovan nämnts kan en anledning vara att det går att överföra till den litterära förståelsen. Sofie menar att det beror på vilken kurs det handlar om. I svenska 1 fokuserar hon mer på formen, och arbetar då gärna parallellt med film och litteratur, i form av kortfilmer och noveller. Hennes ambition är att eleverna ska få arbeta både med form och innehåll, men inte samtidigt. Filmanalyserna i Sofies klasser kan därför ibland fokusera på det innehållsliga, och ibland på formaspekter. Eva arbetar mycket med det formmässiga. Hennes arbetsprocess går ofta ut på att se delar av filmen och sedan diskutera det de sett:

Vi ser de första fem minuterna och så tittar vi på anslag och ser 'Vad får vi veta? Vad är huvudkaraktären? Vad ser vi för tecken?' Lite så. Lite detektiver utifrån det vi ser. [...] lite djupläsning fast med film, alltså visuell djupläsning kan man säga. Och sen kan det vara så att vi ser kanske 40 minuter, alltså lite längre, så att det inte blir så avkortat hela tiden. Sen diskuterar vi fördjupningen och då kan de sitta i grupper, det beror på, eller i Meet beroende på vilken situation det är då. Sen ta det bit för bit, de olika stegen i den dramaturgiska kurvan kan man ju också jobba med.

Evas arbetssätt kan förstås som att hon ser på svenska som färdighetsämne, med avseende på film. Även om det ska understrykas att hon arbetar med film på många olika sätt och utifrån olika syften, så finns det ett fokus på filmspråkets formella beståndsdelar. David berättar att han tidigare arbetade mycket mer med form och att han styckade upp filmtittandet i korta delar och detaljstuderade scenerna ihop med eleverna. Det kunde handla om fem sekunder i taget. Han tyckte det var intressant, ”men jag tyckte kanske att det kändes som att jag fuskade lite grann, att det här var inte så mycket svenska så jag släppte det sen.” Davids uppfattning att det här sättet att arbeta med film inte riktigt är en del av svenskämnet låg alltså till grund för att han på senare tid kommit att fokusera mer på filmens innehållsdelar.

Johanna förklarar att hon också arbetade mer med att prata filmteknik och -form tidigare i sin lärarkarriär. I takt med att eleverna blivit svagare på att skriva upplever hon sig inte längre ha tid att fördjupa sig i filmtekniska bitar med eleverna, och har därför fokuserat på skrivande i relation till filmvisningarna. Då har fokus istället hamnat på ”innehåll och budskap”, som de sedan får skriva någon form av text utifrån.

### **5.2.3 Samtal och diskussioner**

Det är mycket vanligt att de intervjuade lärarna följer upp sina filmvisningar med gruppsamtal av något slag. Marianne påpekar att hon alltid låter eleverna ”diskutera i grupp, inte själv [...] så man kan få upp en diskussion för att få olika åsikter”. David berättar att han ber eleverna att spela in sina gruppsamtal. Han lyssnar sedan på samtalen och utifrån dessa får han ibland intressanta uppslag till något han vill lyfta i helklass. Både Marianne och David har förberett frågor på förhand som eleverna får utgå från i sina samtal. Eva visar ofta delar av filmen, pausar, och ber eleverna diskutera vad de sett hittills utifrån någonting som hon gått igenom före filmvisningen.



Marianne nöjer sig ofta med diskussioner i relation till filmvisningen. Hon lyfter gärna intertextuella kopplingar till skönlitteratur eller andra filmer, men det är sällan filmen ingår i något examinerande moment:

Ibland kan det ha varit nån större analys, om man tänker på tidigt 1900-tal och vi kör filmhistoria ibland då också lite lite lite, men det blir inte att man har prov på det naturligtvis utan det är en upplevelse och ett analystillfälle och en förståelse hur det kopplas till något annat vi håller på med. Då fungerar tycker jag diskussion bäst.

David kallar de inspelade samtalen för ”halvexaminerande” och menar att han inte drar en så skarp gräns för vad som examineras och inte. David lyfter som exempel att det kan handla om en elev som visar kunskap om dramaturgi i samtalen, eller att någon visat att den kan formulera sig väl muntligt. För Eva är gruppdiskussionerna i samband med filmen bara en start, och filmarbetet fortsätter sedan på andra sätt.

Gruppdiskussioner är ett vanligt sätt att låta elever ventilera tankar och känslor om en upplevelse, och ihop med motivet att visa spelfilm eftersom det väcker engagemang och känslor hos eleverna (se avsnitt 5.1.2) så ger det här en bild av att lärarna i hög grad ser på svenska som ett erfarenhetspedagogiskt ämne, med avseende på filmarbetet.

#### **5.2.4 Textproduktion**

Ett framträdande mönster i intervjumaterialet är att eleverna ofta får någon form av skriftlig uppgift i relation till filmvisningen. I flera fall får eleverna först ägna sig åt gruppdiskussioner för att sedan arbeta vidare med någon individuell skriftlig uppgift. Att lärare gärna ger skriftliga uppgifter i samband med filmvisningar är något som Mikael Kowalski också har observerat, och han tror att det har att göra med det stora fokus på producerande av olika texttyper som finns i styrdokumentet. Det är inte ovanligt att lärare använder spelfilm som inspiration till att skriva en text, konstaterar han.

Johanna använder film som utgångspunkt för olika typer av skriftliga uppgifter. Det kan handla om att skriva referat om något som anknyter till det som filmen handlar om, och använda filmen som källa när de övar på källhänvisning. Uppgiften kan också vara att skriva en text som övar dem i att uttrycka känslor. Hon har även arbetat med argumenterande text som uppföljning av

en filmvisning. Vilken typ av text de skriver beror på vad de övar på för tillfället, men det är ”skrivande, väldigt mycket skrivande”.

En annan texttyp, som Sofies elever ibland får ägna sig åt i arbetet med film, är essän. Ytterligare en annan sakprosa-genre som förekommit i arbetet med film är den utredande uppsatsen, vilken Lina flera gånger arbetat med i sin filmundervisning. Då har filmen fått utgöra en av flera källor:

... man skriver nån typ av uppsats som är nån hybrid då kanske mellan faktauppsats och filmuppsats om du förstår vad jag menar. Man beskriver ett problem som tas upp i en film och så kanske man tar upp ytterligare en annan källa som beskriver det problemet.

David arbetar gärna med inspelade samtal och Eva nämner muntlig presentation och pjäsframförande som olika sätt eleverna har fått examinera arbetet med film. Men olika former av skrivande förekommer även i deras filmrelaterade undervisning. David berättar om hur han visat filmen *Your Name*, som handlar om en tonårskille och en tonårstjej som vaknar upp i varandras kroppar. David såg det som en bra ingång att diskutera genusfrågor och lät eleverna skriva egna texter där de fick fundera på hur de tror det skulle vara att vakna upp i en kropp av annat biologiskt kön och leva så i en månads tid. Den här uppgiften avslutades med en gruppdiskussion.

### 5.3 Synen på spelfilm i relation till skönlitteratur

Alla de intervjuade lärarna framhåller att dagens elever tittar mer på spelfilm och tv-serier än vad de läser böcker. Denna ovana vid läsningen, parat med den svaga läsförståelsen som många elever besitter, gör att flera informanter pekar ut skönlitteraturen som viktigare än spelfilmen i undervisningen. Sofie säger:

Alltså så som det ser ut med läsförståelsen idag så har jag nog ändrat ... jag tyckte nog att det var viktigare med spelfilm förut, men nu i och med att alla lyssnar på böcker, läser väldigt [lite], att det droppar, nu är jag för romanen. Jag hade kastat ut filmen direkt om jag hade tvingats välja faktiskt.

Marianne menar att eleverna behärskar filmmediet bra redan och därför är skönlitteratur viktigare. Eleverna är tränade i att se bilder: ”De kan det där. De kan koppla och se symboler

och se undertexten, mellanrummet, de vet det här. De är infödda verkligen i det.” De är däremot inte tränade i att skapa egna bilder i huvudet, som krävs vid läsning, säger hon.

Samtidigt uttrycker vissa lärare en ambivalens i förhållningssättet till spelfilm: de rörliga bildernas dominans är ett argument för att lägga mer fokus på skönlitteraturen, men denna dominans är samtidigt ett argument för att rörlig bild borde få större utrymme i undervisningen. Johanna är inne på detta tankespår, men utförligast resonerar David om ämnet:

När jag började tänkte jag att liksom det känns så himla gammeldags att hålla på med litteratur och litteraturhistoria hela tiden och många av våra ungdomar nuförtiden läser inte så mycket, varför inte ha fokus på film, filmhistoria, filmanalys? På ett sätt tycker jag det ligger nåt i det, och det är typiskt när man blir gammal gubbe men (skratt), jag känner en oro för att våra ungdomar läser allt mindre.

David återkommer till resonemanget senare under intervjun:

... å ena sidan så tycker jag i och med att de tittar mycket film så borde vi prata mer om film och i synnerhet då filmanalys. Men jag tycker att deras läsförståelse och läsförmåga har blivit så dålig att jag ... och då behöver det ju inte nödvändigtvis vara skönlitteratur, men jag tycker att det blir allt viktigare att skolan pushar för läsning för det är inga andra som gör det.

Eva och Lina menar att eleverna inte tittar mycket på spelfilm heller längre, jämfört med bara för några år sedan. Vad de gör istället har de ingen bestämd uppfattning om, men spekulerar i att det rör sig om att titta på influencers på YouTube, e-sport, TikTok och kortare klipp på internet överlag. Eva vill inte att eleverna ska ”tappa bort [film]” och menar att det är viktigt att ägna sig åt det i undervisningen, just för att eleverna inte längre tittar så mycket på spelfilm. Lina förklarar att hon arbetade mindre med film under en period, eftersom eleverna redan hade sett så många filmer och det var svårt att komma med något nytt, ”men nu tycker jag att [landskapet] har ändrat sig, om man säger så”. Hon har beslutat sig för att börja arbeta mer med spelfilm igen i framtiden.

De flesta informanter framhåller arbetet med skönlitteratur som viktigare än arbetet med spelfilm, delvis eftersom elever är svaga vad gäller läsningen men också för att skönlitteratur

utgör en större del av kursplanen. Bilden bekräftas av Mikael Kowalski, som menar att skönlitteraturen kommer först för lärare – särskilt gymnasielärare – eftersom det utgör en mer central del i styrdokumentet. Samtidigt menar nästan alla informanter att film som konstform kan ge eleverna lika mycket som skönlitteratur. Bara Sofie uttrycker en avvikande åsikt:

Nä men jag tror att romanen har väldigt många fler bottnar i att lära sig tolka mellan raderna vad det är de ska läsa och förstå, och kanske också blir lite klokare och bättre människor på sikt, om de får rätt romaner i händerna. Så jag tror fortfarande det har ett litet tyngre värde.

## 5.4 Resultatsammanfattning

Resultatet delades upp utifrån frågeställningarna i den här studien, som handlar om vilka motiv de intervjuade svensklärarna har för att visa spelfilm i undervisningen, på vilket sätt de arbetar med spelfilm i undervisningen, samt hur de ser på spelfilm i relation till skönlitteratur i undervisningen. Nedan följer en sammanfattning av resultaten utifrån dessa frågeställningar.

I intervjumaterialet framkommer ett antal motiv till att visa spelfilm i undervisningen. Ett motiv som *inte* tycks spela en avgörande roll, är det faktum att film omnämns i styrdokumentet. Lärarna framhåller att de hade visat film ändå. Samtidigt framgår det att styrdokumentens innehåll – med dess stoffträngsel och fokus på andra delar än film – begränsar hur mycket lärarna känner att det finns utrymme att arbeta med film. Spelfilmens förmåga att väcka engagemang och känslor är ett vanligt motiv, även om flera lärare framhåller att elever idag inte tycker att film är lika spännande som förut, och att de inte ser filmvisning som en belöning på samma sätt. En annan anledning till att visa spelfilm är att låta den vara en ingång eller inspiration till skönlitterär läsning. Dock understryker lärarna att film också är intressant och värdefullt att arbeta med i egen rätt. Övriga motiv som omnämns är spelfilm som variation i undervisningen, som inspiration till skrivande och talande, och som allmänbildning.

Vad gäller arbetet med spelfilm kan det först konstateras att det finns flera utmaningar att förhålla sig till: rättighetsfrågor, korta lektioner och stoffträngsel. Spelfilm är ofta en del i större eller mindre tematiska projekt, som kan genomföras inom ett eller flera ämnen, eller på hela skolan. I det konkreta arbetet med film så ingår ofta filmanalys av något slag, där innehållsliga delar (tema, motiv, budskap) fokuseras i högre grad än formmässiga (klippning, foto, dramaturgi, med mera), även om de senare också förekommer. Inte minst dramaturgi ingår ofta

i filmanalysen. Som uppföljning av filmvisningarna är gruppdiskussioner mycket vanliga. Det är också vanligt, ofta i kombination med gruppdiskussioner, att eleverna får producera någon form av text. Det kan exempelvis röra sig om essäer, argumenterande text eller referat.

Det är ett tydligt mönster att informanterna ser skönlitteraturen som en något viktigare del av svenskämnet än spelfilmen. Detta beror till viss del på att skönlitteraturen har en större plats i styrdokumentet, men också att elever blivit allt mindre vana vid läsning och allt svagare vad gäller läsförståelse. Med hänsyn till det menar lärarna att fokus behöver läggas på skönlitteratur och läsning. Spelfilmens och annan rörlig bilds dominanta position i ungdomars liv skapar en ambivalent hållning hos flera lärare: å ena sidan är det ett argument för att lägga mer fokus på läsningen, eftersom eleverna ändå ägnar sig så mycket åt berättande i rörlig bild; å andra sidan är denna dominans ett argument för att filmanalys borde vara en viktig del i elevernas utbildning.

Som teoretiska tolkningsverktyg i den här studien har jag använt mig av Olin-Schellers indelningar *film som illustration*, *film som utfyllnad* och *film som jämförelse*, där jag lagt till kategorin *film som autonom konstform*. Därtill har jag vänt mig till Malmgrens ämneskonceptioner: *svenska som färdighetsämne*, *svenska som litteraturhistoriskt bildningsämne* (i den här studien bara refererad till som *svenska som bildningsämne*) och *svenska som erfarenhetspedagogiskt ämne*. Nedan följer en kort sammanfattning om i vilken utsträckning dessa kategorier och ämneskonceptioner har synts i intervjumaterialet.

Det kan utifrån resultaten konstateras att de intervjuade lärarna i mycket liten grad använder film som utfyllnad, även om film ofta används i tematiska projekt där skönlitteratur är en central del. Film som jämförelse med skönlitteratur förekommer i hög grad, men det är inte alltid som skönlitteraturen har en uppenbart normerande ställning i det arbetet. Film som illustration förekommer också i ganska hög grad, där syftet är att filmen ska illustrera en viss epok eller ersätta läsningen av ett skönlitterärt verk. Samtidigt som film ibland används som jämförelse eller illustration, så är det tydligt att lärarna också betraktar film som en autonom konstform. Det framgår tydligast i det detaljerade filmanalysarbete som ett par av lärarna ägnar sig åt.

Lärarnas syn på svenskämnet med avseende på film, utifrån Malmgrens ämneskonceptioner, är inte helt entydiga. I någon utsträckning förekommer alla tre synsätt hos de flesta av lärarna. Svenska som färdighetsämne är ett synsätt som framkommer i det noggranna filmanalysarbete

där eleverna ska lära sig vissa begrepp, som ingår i åtminstone ett par av lärarnas undervisning. Att lärarna också ser på svenska som ett bildningsämne tydliggörs av deras vilja att visa smalare, mer utmanande och ibland klassisk film, för att bredda elevernas kulturella repertoar. Tydligast är ändå synen på svenska som erfarenhetspedagogiskt ämne. Lärarna återkommer ofta till spelfilmens förmåga att väcka känslor hos eleverna och knyta an till deras liv. Påföljande gruppdiskussioner och reflekterande texter är vanliga, vilka är typiska för ett erfarenhetspedagogiskt förhållningssätt.

## 6 Diskussion

I det här kapitlet diskuteras resultaten av studien i relation till valda delar av den tidigare forskning på området som presenterades i kapitel 2. Avslutningsvis lyfts förslag på vidare forskning inom området.

Det är möjligen förvånande att lärare i Sverige idag arbetar på nästan samma sätt med spelfilm som de amerikanska lärarna i Lynchs undersökning (1980) gjorde för över 40 år sedan. Lärarna använder även idag spelfilmer i mycket hög utsträckning som underlag till gruppdiskussioner rörande ett visst tema. Det är, nu som då, också vanligt att lärarna visar spelfilm för att jämföra med skönlitterära texter. De förändringar som skett på filmens område – den tekniska utvecklingen med förändrade möjligheter att visa film i undervisningen, elevers allt större vana vid filmmediet, med mera – och de ständigt skiftande trenderna i vad som är pedagogiskt önskvärt, har uppenbarligen inte inneburit några större förändringar med avseende på hur lärare arbetar med mediet.

Blasco, m.fl. (2015), argumenterade för att filmvisande är ett effektivt sätt att nå människor känslomässigt och att detta kan utgöra ett första steg i lärandeprocessen. Det här tycks vara en insikt som delas av informanterna i min studie. Man hade kunnat misstänka att dagens elever, som är mycket vana vid berättande med rörlig bild, skulle vara lite avtrubbade. Även om lärarna i den här undersökningen berättar att elever inte längre tycker att det är spektakulärt med filmvisning i skolan, så är det tydligt att lärarna generellt skulle hålla med Blasco, m.fl., om deras slutsatser. Spelfilm har inte bara en förmåga att fortfarande väcka känslor hos eleverna – i flera fall måste lärarna ta noggrann hänsyn till att vissa spelfilmer kan väcka *alltför* starka känslor. Men det faktum att eleverna inte längre fångas av själva idén att bara se en film i skolan, skulle kunna vara ett argument för att det är ännu viktigare att lärare väljer film som är

konstnärligt relevant eller allmänbildande. Det här var inget resonemang som någon av mina informanter gav sig in på.

Det har varit intressant att jämföra mina resultat med dem Christina Olin-Scheller presenterade i sin avhandling från 2006. 15 år har förflutit sedan dess och saker skulle kunna ha förändrats. Jag ser framförallt en intressant skillnad i våra resultat. Ingen av mina informanter använder spelfilm som ren utfyllnad, utan arbetar aktivt med varje filmvisning. Det kan möjligen förklaras av att mina informanter eventuellt är extra filmintresserade, eftersom de visste att det var en studie om spelfilm som de deltog i. Olin-Scheller hade ett annat huvudsakligt fokus för sin avhandling, så hennes informanter kunde inte på samma sätt lockas att delta utifrån filmintresse. Samtidigt ska det framhållas att mina informanter, med något enstaka undantag, inte ansåg sig jobba mer med film än sina kolleger, vilket kan tyda på att de är ganska representativa för svensklärare överlag. Det skulle stämma med filmpedagogen Mikael Kowalskis bild att lärare idag arbetar mer medvetet med film i sin undervisning än för ungefär 15-20 år sedan, och inte längre använder film bara som belöning åt eleverna. Det finns sannolikt fortfarande en uppfattning om att lärare gärna använder film som utfyllande pausunderhållning – men den bilden stämmer alltså inte överens med mina resultat. Mina informanter menar att spelfilmen har sitt eget konstnärliga värde, men med det sagt använder de ofta spelfilm i jämförelse med, eller som illustration av, skönlitterära verk och epoker. På det planet har inte mycket förändrats sedan Olin-Scheller genomförde sin undersökning.

Resultaten av Rikard Sjögrens (2020) examensarbete gav vid handen att lärare visar filmer baserade på litterära förlagor, särskilt kanoniserade sådana, i hög utsträckning – åtminstone i relation till hur många filmer baserade på litterära förlagor som finns representerade på kritikerlistor över bästa filmer, det vill säga en sorts filmkanon. Min hypotes var att detta berodde på att lärare inte betraktade film som en konstform i egen rätt i samma utsträckning som skönlitteratur. Detta antagande stärktes av Olin-Schellers resultat. Jag har emellertid haft anledning att revidera den uppfattningen i samband med den här studien. Åtminstone mina informanter uttrycker en syn på filmen som autonom konstform, även om skönlitteraturen ofta kommer i första rummet. Resultaten av min studie antyder att det snarare handlar om stofffrängsel; lärare upplever att de behöver bocka av flera kunskapsområden samtidigt, och då är det tidseffektivt om filmer som visas också har relevans för svenskämnets övriga områden, som exempelvis litteraturhistoria. I slutänden är det en prioriteringsfråga och den som verkligen vill kan säkert arbeta med film för sin egen skull, men mina informanter upplever helt enkelt

att det är svårt att hinna med det, inte minst med tanke på den tid som behöver läggas på att träna allt lässvagare elever i läsning. Samtidigt erbjuder filmen här en räddningsplanka: informanten Johanna är inne på att elever som har svårt att tillgodogöra sig berättelser genom läsning kan göra det lättare genom spelfilm.

Under den här studiens genomförande har olika tankar väckts om vad som skulle vara intressant att fortsätta forska på inom området rörlig bild och undervisning. Ett par problem med att använda spelfilm i undervisningen som olika lärare lyfte fram var korta lektionstider och stofffrängsel, och flertalet informanter berättade att de ofta visar klipp ur spelfilmer, eller avsnitt ur serier. Vad händer med elevernas uppfattning av berättande i rörlig bild om de alltmer sällan får ta del av hela verk? Anders Öhman har betonat vikten av att ta del av en hel berättelse, från början till slut, istället för fragmenterade delar. I samspråk med litteraturteoretikern Michail Bachtin skriver han: ”Det är alltså först när romanen som ett yttrande är finaliserat [...] som det är möjligt för läsaren att träda ut ur verket och förhålla sig till dess tematik. Innan dess blir varje förståelse, varje värdering, varje tolkning högst preliminär [...]” (2015, s. 87). Uttalandet gäller litterärt berättande, men det kan överföras till filmiskt berättande. En studie som undersöker hur elever tillgodogör sig undervisning utifrån hela spelfilmer respektive kortare klipp eller enstaka serieavsnitt, och vilken effekt det får på deras lärande, vore intressant att ta del av. Särskilt om det stämmer att elever inte tittar på spelfilmer i så stor utsträckning på fritiden heller längre, som ett par av mina informanter påstår.

Forskning som riktar in sig på hur rättighetsfrågor påverkar lärarnas vilja och möjligheter att visa film vore också välkommen. Flera lärare uttrycker en vilja att vara laglig och använda de möjligheter som står till buds. Det kan innebära att undervisningens innehåll till stor del styrs av hur filmutbudet ser ut på plattformar som SLI. Vad gör den begränsningen med undervisningen av film i skolan? Bidrar den till en likriktning och är den i så fall problematisk eller inte? Sådana frågor – och många fler – vore intressanta att få svar på i framtida undersökningar.



## 7 Referenslista

- Blasco, P.G., Moreto G., Blasco, M.G., Levites, M.R., & Janaudis, M.A. (2015). Education through Movies: Improving teaching skills and fostering reflection among students and teachers. *Journal for learning through the arts*, 11(1). 1-18.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. DOI: [10.1191/1478088706qp063oa](https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa)
- Brown, T. (2011) Using film in teaching and learning about changing societies. *International Journal of Lifelong Education*, 30(2). 233-247. DOI: [10.1080/02601370.2010.547615](https://doi.org/10.1080/02601370.2010.547615)
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder* (3:e uppl.). Stockholm: Liber AB.
- Carlbark, P., & Wallin, J. (2005). *Film i skolan – plikt eller passion?: en studie av lärares och elevers förhållningssätt till film i skolan* (Examensarbete). Kristianstad: Högskolan Kristianstad.
- Dalen, M. (2015). *Intervju som metod* (2:a uppl.). Malmö: Gleerups Utbildning AB.
- Danielsson, H. (2002). *Att lära med media: Om det språkliga skapandets villkor i skolan med fokus på video* (Doktorsavhandling). Stockholm: Stockholm universitet.
- Hansen, J., & Heinervall, E. (2010). *Syftet, känslan och formen: Några elevers och lärares tankar om film i gymnasieskolans svenskundervisning* (Examensarbete). Malmö: Malmö Högskola.
- Hanzén, M. (2018). *"Kan vi inte kolla på film?": Filmens plats och betydelse i svenskundervisningen i gymnasieskolan* (Examensarbete). Kalmar: Linnéuniversitetet.
- Lion, P., & Jonasson, H. (2005). *"La Dolce Vita": Vad har läraren för avsikt med att visa film i skolan och hur erfar eleverna denna avsikt?* (Examensarbete). Kristianstad: Högskolan Kristianstad.
- Liss, E. (2019). *Utvecklande arbete med film i skolan – för motivation och engagemang hos eleverna!: En litteraturstudie om möjligheter och svårigheter med filmarbete i svenskundervisningen* (Självständigt arbete på grundnivå). Dalarna: Högskolan Dalarna.
- Lundström, S., & Nordenstam, A. (2019). Svensklärostudenters fiktionsvanor på fritiden. I H. Höglund, S. Jusslin, M. Ståhl & A. Westerlund (red.), *Genom texter och världar. Svenska och litteratur med didaktisk inriktning: festskrift till Ria Heilä-Ylikallio* (s. 235–251). Åbo: Åbo Akademi förlag.
- Lundström, S., & Svensson, A. (2017). Ungdomars fiktionsvanor. *Forskning om undervisning och lärande*. (2:5, 30-51).

- Lynch, J.D. (1980). *Film Education in Secondary Schools: A Study of Film Use and Teaching in Selected English and Film Courses* (Doktorsavhandling). Philadelphia: Temple University.
- Malmgren, L-G. (1996). *Svenskundervisning i grundskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Nevil, S. A. (2012). *Teachers' perspectives on use of movies in the social studies classroom* (Masteruppsats), Ohio: Ohio University.
- Olin-Scheller, C. (2006). *Mellan Dante och Big Brother: en studie om gymnasieelevers textvärldar* (Doktorsavhandling). Karlstad: Karlstads universitet.
- Skolverket. (2011). *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen 2011*. Stockholm: Fritzes.
- Sjögren, R. (2020). *Film i gymnasieskolans svenskämne: en jämförande studie för läsåren 18/19 och 19/20* (Examensarbete). Göteborg: Göteborg universitet.
- Tofur, S. (2018). Use of Educational Movies in Classroom Management Courses: A Metaphorical Study. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 9(4), 389-411. DOI: 10.17569/tojqi.423738
- Törnqvist, S., & Johansson, T. (2011). *Lärares syn på film som undervisningsmaterial: En enkät- och intervjustudie om hur lärare förhåller sig till filmmediet i skolan* (Examensarbete). Uppsala: Uppsala universitet.
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Öhman, A. (2015). *Litteraturredaktik, fiktioner och intriger*. Malmö: Gleerups

## 8 Bilagor

### Intervjuguide

#### Inledning

Hej! I mitt examensarbete på lärarutbildningen ska jag undersöka hur och varför svensklärare arbetar med spelfilm i undervisningen. Med spelfilm menar jag fiktionsfilm, med skådespelare eller animerad, men räknar alltså inte in dokumentärer, instruktionsfilmer, eller liknande. Berättande med rörlig bild, kan man tänka.

Jag kommer att spela in den här intervjun i syfte att kunna transkribera den efteråt. Du och din skola kommer att anonymiseras i uppsatsen och du är fri att välja att inte svara på frågor eller avbryta intervjun om du så önskar. Svaren du ger kommer enbart att användas för den här studien och inte i några andra sammanhang. Filerna sparas i en mapp som bara jag har tillgång till. Ska vi köra igång? Då sätter jag igång inspelningen.

#### Bakgrundsfrågor

Jag skulle vilja värma upp med några bakgrundsfrågor.

Hur länge har du arbetat som svensklärare på gymnasiet?

Hur skulle du beskriva vilken typ av skola du arbetar på?

Är det en stor eller liten skola?

Kommunal eller privat?

Innerstad eller ytterstad?

#### Filmvisning i undervisningen – vana och möjligheter

Om du tänker tillbaka på de tre senaste skolåren: hur ofta har du visat spelfilm för dina elever i svenskklasserna och vilka filmer har det varit? (Om inga senaste tre åren: tidigare än så? Varför visar du inte/har slutat visa film?)

Har filmvisning varit något du vid kursstart vet med dig att du ska arbeta med, ett inplanerat moment, eller något som du bestämt dig för under kursens gång när ett bra tillfälle att visa film har uppstått?

I hur hög grad styrs din vilja och möjlighet att visa spelfilm av praktiska omständigheter, så som tillgång till de filmer du skulle vilja visa och tekniska möjligheter att visa film i klassrummet?

### Motiv för att visa spelfilm

När du visar spelfilm för dina elever – varför gör du det?

Tycker du att det är viktigt att arbeta med spelfilm i undervisningen och i så fall varför?

I svenskämnets syfte och centrala innehåll kan man läsa att man ska arbeta med ”film och andra medier” i undervisningen. Om den här skrivningen inte hade förekommit, hade du ändå visat spelfilm för dina elever tror du?

Vilken typ av filmer vill du visa för dina elever och vilka överväganden gör du när du väljer film?

### Arbetet med spelfilm i undervisningen

När du har visat spelfilm för eleverna – har de fått arbeta vidare med filmvisningen på något sätt? Om ja, beskriv hur eleverna har fått arbeta med filmerna. Om ni har arbetat på olika sätt vid olika tillfällen så beskriv gärna de olika sätten.

I arbetet med film, vad lägger du mest fokus på: filmens innehåll, så som teman, motiv och budskap, eller filmens form, t ex den dramaturgiska uppbyggnaden, berättarteknik, klippning och foto?

Har arbetet med film ingått i examineringsmoment? Om ja, hur har de examinerats på området?

### Jämförelser med skönlitteratur

Nu vill jag ställa några frågor om film i relation till litteratur.

Är det mer, lika, eller mindre relevant att arbeta med spelfilm inom ramen för svenskämnet jämfört med skönlitteratur?

Vad tycker eleverna generellt är roligast eller mest intressant att arbeta med enligt din erfarenhet, skönlitteratur eller spelfilm?

Vad tycker du själv är roligast eller mest intressant att arbeta med i undervisningen, film eller litteratur?

Om du jämför att arbeta med film och att arbeta med litteratur i undervisningen: tror du att båda konstformerna kan ge eleverna lika mycket?

## Avslutning

Om du tänker på dina kolleger: får du intrycket att de arbetar mycket med spelfilm i skolan?

Hur är det i jämförelse med dig?

Slutligen: finns det något vi inte har tagit upp som du skulle vilja lägga till?

Tack för att du deltagit i min undersökning! Det har varit till stor hjälp.