



LUNDS
UNIVERSITET

Examensarbete

Avancerad nivå, 30hp

Självständigt arbete för ämneslärare i Svenska

Humanistiska och teologiska fakulteterna

Språk- och litteraturcentrum

Film för konstens skull

Kvantitativ och kvalitativ undersökning i Svenska
Filminstitutets filmhandledningar i förhållande till
svenskämnets filmkunskap

Johan Malmgren

VT 2021

ÄSVM02

Handledare: Anders Marklund

Examinator: Bibi Jonsson

Abstract

Denna studie avser studera de prioriteringar Svenska Filminstitutet framlägger i sitt handledningsmaterial för lärare och vad det betyder för filmens roll i svenskämnet och synen på film i skolan i helhet. Detta görs via två metoder där den första studerar ett stort urval av studiematerial och den andra gör närläsning på ett mindre urval. I den sistnämnde metoden studeras även handledningarnas möjlighet att undervisa begreppen multimodalitet, literacy och det vidgade textbegreppet. Studien fann att Svenska Filminstitutets lärarmaterial innehåller en betydande del kunskapsförmedlingar som är rent filmvetenskapliga i naturen, men att dessa ofta underprioriteras i syfte att använda filmen som redskap att undervisa värdegrund och ämneskunskap. Vidare finner denna studie att en utökad filmkunskap är möjlig utifrån kunskapsmålen genom utveckling av arbete med literacy och multimodalitet.

Nyckelord: didaktisk teori, filmteori, vidgat textbegrepp, multimodalitet, literacy

Translated title: Film for art's sake – a quantitative and qualitative study in the Swedish Film Institute's guidance material for teachers in relation to the Swedish subject's film education.

This study intends to find the priorities presented by the Swedish Film Institute in its guidance material for teachers and what these priorities say about the role of film education within Swedish schools in general and the subject of Swedish in particular. This is done via two methods, the first covers a large selection of study material, and the second does a close reading on a smaller selection. The latter method also studies the materials' ability to teach the concepts of multimodality, literacy, and the expanded text concept. The study found that while the Swedish Film Institute's teaching materials contain a significant amount of knowledge that are solely film theory in nature, these are often under-prioritized in favour of using the film as a tool to teach the basic values and subject knowledge. Furthermore, this study finds that an expansion in film theory is possible within the current curriculum through the development of work with literacy and multimodality.

Key words: didactic theory, film theory, expanded text concept, multimodality, literacy

Författaren vill tacka...

... Anders Marklund för god handledning och tålamod med att läsa ofärdig text

... Svenska Filminstitutet för sitt generösa delande av statistik och svar på centrala frågor

... Viktoria som varit en ständig källa till stöd genom fem års studier

... Mina föräldrar som alltid uppmuntrat mina excentriciteter

... Robert och Maya för söndagfilmkvällarna

Innehåll

1. Inledning	5
2. Syfte & Frågeställning	7
3. Bakgrund	8
3.1 Brittiska Filminstitutets Framework for Film Education	10
3.2 Svenska Filminstitutet	14
4. Teori	18
5. Forskningsläge	22
6. Metod	25
6.1 Kvantitativa perspektiv	25
6.2 Kvalitativa perspektiv	29
7. Resultat	33
7.1 Kvantitativ undersökning.....	33
7.2 Kvalitativ undersökning.....	36
8. Analys	49
9. Diskussion & slutsats	55
10. Vidare forskning	59
Referenser	61

1. Inledning

Filmkunskapens roll i den svenska skolans klassrum är ojämn och oklar. Den storlek området får i undervisningen är till stor grad beroende på det personliga intresse som läraren besitter och för många används film som inget mer än ett pedagogiskt verktyg med syfte att förmedla poänger gällande den aktuella undervisningen eller som stöd till värdegrundsarbete. Det är ett välkänt minne hos många som tagit del av det svenska lärosystemet att läraren rullar in en TV, eller drar ner en vit projektorduk, för att den rörliga bild som ska visas kan ge eleverna bättre förståelse för vad som ämnas läras ut. Denna syn på film riskerar dock ignorera filmens egna språk vilket innebär att en egen läskunskap används när man bevittnar den. Denna läskunskap behöver de flesta elever inte skolundervisning för att lära sig på en grundläggande nivå, utan framkommer naturligt efter att ha blivit utsatt för rörlig bild i det vardagliga livet. Den kan dock endast läsas på ett ytligt plan utan adekvat undervisning. Likt hur ett barn kan lära sig läsa skyltar och enkla texter innan hen förstår intertext och har möjlighet att ”läsa mellan raderna”. Innan man utvecklat sina filmiska läskunskaper behandlas filmen som något passivt, naturligt och oproblemiskt. Faktum är att film är den mest belästa formen av fiktion i dagens samhälle och det är svenskämnet som bär skolans, om inte samhällets, huvudansvar för elevens läskunskaper.

90 procent av Sveriges befolkning konsumerar media i form av rörlig bild minst en gång om dagen.¹ Rörlig-bild-media genomsyrar vårt samhälle i samtliga åldrar, inkomstnivåer och politisk färg. Det är därför av hög vikt att lärare har rätt material tillhanda för att utbilda både sig själv och sina elever i hur dessa medier fungerar. Trots filmmediets position som 1900-talets, och nutidens, dominerande konstform är filmkunskapskap en påtagligt avsaknad typ av litteraturundervisning i stora delar av Europa.² Likt Sverige ses filmen ofta som ett verktyg för den pågående ämnesundervisningen i stället för sin egen konstform värdig observation. I kombination med en begränsad filmvetenskaplig utbildning för lärare lämnar det tillgängliga lärarmaterialet med stor makt över hur ämnet undervisas, utan några omfattande överblickar på hur materialet egentligen ser ut. Under ledning av Brittiska Filminstitutet (förkortas ofta BFI) författades 2015 ett ramverk för filmundervisning i skolan: *Framework for Film Education*. Detta ramverk ämnade inte bara att förmedla vikten av utvecklad filmkunskap, utan även ge en

¹ Karin Hellingwerf, Ulrika Facht, och Catharina Bucht, *mediebarometern 2019*, red. Jonas Ohlsson (Göteborg: Nordicom, 2020). S. 34.

² Marc Reid m.fl., ”Framework for Film Education” (Bfi, juni 2015), <https://www2.bfi.org.uk/screening-literacy-film-education-europe>. s. 3.

överblick i filmens potential i ett klassrum. Filmkunskap har möjlighet att utveckla elevens kritiska fakulteter, kreativa aspirationer och kulturella medverkan. För att detta ska fungera kan filmen inte konsumeras passivt, utan tittaren måste vara inspirerad och försedd med kunskaper som krävs för att kunna ta till sig, förstå och avnjuta film i alla dess former.³

Även Sverige har en rad stiftelser för utveckling av filmvetenskap och filmindustri. Störst bland dessa är Svenska Filminstitutet som genom statlig finansiering är en mäktig aktör i frågan om hur film ska användas i svenska skolan. Deras film-i-skolan material ser en utbred användning i klassrum och bär därför stort ansvar för vad film används till. Det är i Svenska Filminstitutets lärarhandledningar som filmkunskapen skapas och återskapas genom de aspekter av film som belyses och de följande kunskaper eleven ska lämna lektionen med. Användningen av film i skolan är, likt resten av Europa, en långvarig tradition i Sverige vilket betyder att vi har etablerat våra egna undervisningstraditioner. Frågan kvarstår dock angående exakt hur de svenska prioriteringarna vad gäller filmkunskap ser ut i relation med den europeiska modellen vilket denna studie ämnar göra. Denna undersökning görs med fokus på Svenska Filminstitutets filmhandledningsmaterial författat för lärare med särskild fokus på hur de kan användas som en del av svenskämnets läroplan. Film är ett mångfacetterat medium som kan användas till lika många syften som det skrivna ordet, vilket medför en risk att det inte används till studiet av sig själv. Det är av största vikt att samtliga meningsbärande faktorer tas i aktning vid analys av ett verk och för att det ska kunna ske krävs ett analytiskt ramverk. Jag ämnar skapa ett sådant analytiskt ramverk för att kunna se exakt vad inom filmmediet som prioriteras i valda lärarhandledningar.

³ Reid m.fl. s. 7.

2. Syfte & Frågeställning

Denna studie ämnar analysera Svenska Filminstitutets utbud av filmhandledningar i syfte att kartlägga vad som inkluderas, och vad som saknas, i deras material till stöd för filmundervisning. Handledningarna utgör ett viktigt verktyg för många lärare när de undervisar om film i skolan och kan därför illustrera vilka aspekter av filmens didaktiska möjligheter som prioriteras. Vidare ämnar denna studie studera hur handledningar relaterar till gymnasiets svenskämne och de filmrelaterade aspekter som syns i dess kursmål. Här läggs särskild tyngd på begreppen literacy, multimodalitet och det vidgade textbegreppet i syfte att illustrera filmens användningsområden i kursmål utöver de som explicit nämner filmmediet. De resulterande svaren kommer delvis ge en översiktlig bild av hur handledningarna ser ut, samt utrusta framtida undersökningar med en analysmodell för att studera didaktiska prioriteringar vad gäller film i skolan. När textbegreppet är vidgat och multimodalitet blivit en erkänd faktor i informationssamhället står filmkunskap som en allt viktigare del av svenskämnet när det kommer till undervisning om viktiga litterära verk och narratologi (berättarkonst). Därav öppnas ett behov för studie av de resurser som finns lärare tillhanda. Mina forskningsfrågor, tillsammans med analysmodellen, är ämnade att besvara vilka prioriteringar som kan urskiljas från materialet och därefter kunna ge en indikativ bild på vad synen på filmkunskapens roll i svenskämnets klassrum är. Med denna kunskap öppnas även möjlighet att kunna bygga en mer omfattande filmkunskap i svenskämnets framtid.

Mina frågeställningar är:

- Vilka didaktiska prioriteringar kan urskiljas i Svenska Filminstitutets filmhandledningar?
- Hur fungerar Svenska Filminstitutets filmhandledningar som en del av svenskämnets undervisning genom begreppen literacy, multimodalitet och det vidgade textbegreppet?

3. Bakgrund

Detta kapitel täcker hur synen varit på film och undervisning genom åren, frågor om varför film bör täckas i svenskundervisning, Brittiska Filminstitutets *Framework for Film Education*, styrdokumentens och Skolverkets formuleringar och hur Svenska filminstitutet talar om sig själva. En första notering om film i svenska skolan som bör belysas är skillnaden mellan *filmkunskap* och *filmpedagogik*. Den förstnämnde avser kunskaper om filmmediet specifikt medan sistnämnde är ett bredare koncept som talar användningen av film i skolan. Då inkorporeringen av filmkunskap i svenskämnet är denna uppsats drivande argument måste den didaktiska användning av film som länge existerat i den svenska skolan belysas. Synen på film som en typ av text värdig att undervisas om är knappast ny i svenska skolan, vad som dock varit i centrum är filmens makt att göra intryck på tittaren.

Den allmänna uppfattningen av film i skolan har historiskt varit dess möjlighet att påverka barn och ungas moraliska kompass.⁴ Detta faktum har legat till grund för otaliga argument som både talat för att öka och minska användningen av film i undervisningen. Redan 1908 var man orolig över den potentiellt negativa effekt film kan ha på intrycksmottagliga barn.⁵ Men om film kan leda ungdomen till fördärv kan den även inspirera till god moral. Från skolvisningar av film som skulle fostra goda värderingar under efterkrigstiden till den omfattande videovåldsdebatten fyrtio år senare har filmens påverkan på publiken varit genomgående teman i diskursen.⁶ I en tidig forskningsöversikt *Ungdomar och media* (1994) av Olle Holmberg utforskas hur unga tar till sig populär bio- och tv media. Holmbergs utgångspunkt, som grundar sig i ytterligare tidigare forskning, är att ungdomar över lag inte reflekterar över den populärmedia de konsumerar förrän de blivit undervisade i området. Med hjälp av ett mer kritiskt öga kan elevens syn på sin mediekonsumtion gå från att upplevas vara naturlig och oproblematiserad till något man kan reflektera över.⁷ Det är detta fenomen som senare begreppslogiskt uttrycks som *metaspråk* i senare avhandlingar. Holmbergs avslutande poänger gör sig vidare kända i senare skrivelser på ämnet. Han talar om att skolan som institution saknar kunskaper kring ungdomskultur och den media ungdomar konsumerar och att det vidare existerar ett behov för ett närmande av forskning och praktik.⁸ Denna brist på metaspråk poängteras i flera skrivelser

⁴ Malena Janson, red., *Introduktion till filmpedagogik: vita duken som svarta tavlan* (Gleerups, 2016).

⁵ Janson. S. 19.

⁶ Malena Janson, "Moulding the democratic citizen of the future: On the discourses and practices of film education in Sweden", *Film education journal*, 2019, 85–100.

⁷ Olle Holmberg, *ungdom och media* (studentlitteratur, 1994). S. 9–10.

⁸ Holmberg. S. 143.

på ämnet. Det står dock tydligt att ett moraliskt perspektiv på film i skolan, som understryker medias effekt på ungdomar, genomgående varit i centrum. Under det kvartsårhundrade som gått sedan Holmberg publicerade sin forskningsöversikt har likheter i diskursen kvarstått. Om mediekulturen var mångskiftande och oöverskådlig 1994,⁹ har den bara blivit större i-och-med internets inträdande i det vardagliga.¹⁰ Text är ett transportmedel för kommunikation och den ökande mängden film i den vardagliga kommunikationen utgör ett centralt argument varför filmkunskap bör vara en betydande del i skolan allmänt och svenskämnet specifikt. För att göra denna kommunikation möjlig krävs passande begreppskunskap i området.

Centralt för denna studie ligger begreppen det vidgade textbegreppet, multimodalitet och literacy. Det vidgade textbegreppet avser synen på vad som innefattar begreppet text. Den klassiska synen hade begränsat text till det skriva ordet allena, medan det vidgade begreppet öppnar text för att innebära även det visuella och det auditiva. I ett musikstycke ses då ljudet av instrumenten som en del av verkets text. I en film är inte bara dialog text, utan även produktionsdesign, mise-en-scène, klipp och ljuddesign.¹¹ När mer än bara det skrivna ordet kan betraktas som text öppnas bredare möjligheter för analys. Analytikern får möjlighet att studera hur dessa textvärldar samspelar för att skapa mening i den media de tar till sig. Det vidgade textbegreppet och multimodalitet är användbara verktyg när man arbetar med filmkunskap då filmen är ett ypperligt exempel på när olika textvärldar samarbetar för att skapa något som är större än summan av samtliga beståndsdelar. Skolverkets styrdokument för svenskämnet på gymnasieskolan understryker att eleven ges möjlighet att utveckla sin förmåga att navigera vidgade textvärldar¹² vilket nödvändiggör det för lärare att överväga vilken roll dessa textvärldar ska få i sin undervisning. Vidare har multimodala tillvägagångssätt i undervisningen även visat sig stärkande för elevers meningsskapande vilket uppbygger argument om att nyttja multimodal teoribildning i skolan.¹³ I styrdokumentet för svenskämnet har "det vidgade textbegreppet" tagits bort för Lgy11 och ersatts av formuleringen "vidgad

⁹ Holmberg, S. 21.

¹⁰ "Ungar och medier 2019" (Statens medieråd, 2019), <https://www.statensmedierad.se/rapporter-och-analyser/material-rapporter-och-analyser/ungar--medier-2019>. S. 3.

¹¹ Annika Holm Löthagen, "Att utforska verkligheten", *Från vardagsspråk till ämnesspråk*, december 2016. S. 5.

¹² Skolverket, "Ämne-svenska (gymnasieskolan)", [skolverket.se](https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasieprogrammen/amne?url=1530314731%2Fsyllabuscw%2Fjsp%2Fsubject.htm%3FsubjectCode%3DSVE%26tos%3Dgy&sv.url=12.5dfce44715d35a5cdfa92a3), åtkomstdatum 04 februari 2021, <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasieprogrammen/amne?url=1530314731%2Fsyllabuscw%2Fjsp%2Fsubject.htm%3FsubjectCode%3DSVE%26tos%3Dgy&sv.url=12.5dfce44715d35a5cdfa92a3>.

¹³ Petra Magnusson, "Meningskapandets möjligheter - Multimodal teoribildning och multiliteracies i skolan" (PhD, Malmö högskola, 2014). S. 242.

digital textvärld” vilket lägger tyngd på just de i moderna digitala kommunikationsmedlen.¹⁴ Dessa begrepp är centrala i användningen av filmteori, och styrks av läroplanen, och är därför den lins som denna undersökning observerar Svenska Filminstitutets handledningar genom.

Literacy-begreppet (kallas även literacitet) berör läskunskapen av dessa texter. Att lära sig läsa ett blogginlägg kräver en annan typ av läskunskap än en roman eller en text som inte använder skrivna ord överhuvudtaget. Literacy är ett paraplybegrepp som avser läskunskapen av alla textvärldar. Det kan därför delas upp i underkategorier såsom *media literacy* och *film literacy* vilka täcker läskunskaper för specifika medier. Till denna studie kommer jag hålla mig till det bredare literacy-begreppet för enkelhet och eftersom de specifika literacykunskaperna som utvinns av film är applicerbart i fler kontexter än endast filmmediet. UNESCO klassar läskunskap av visuella medier såsom film en essentiell del för att räknas som läskunnig vilket argumenterar för dess inkludering i svenskundervisningen från ett läskunnighetsperspektiv.¹⁵

God kunskap om de verktyg som rörlig-bild-media använder är centralt för att vara en medveten konsument av majoriteten av all media i dagens medielandskap. Det är här kopplingen mellan filmkunskap, vidgade textbegrepp och multimodalitet ligger. Det är viktigt att eleverna utvecklar det nödvändiga metaspråket för att diskutera, och engagera sig i, film och annan rörlig-bild-media för att skolans demokratiska uppdrag ska kunna uppfyllas.

3.1 Brittiska Filminstitutets *Framework for Film Education*

Utgångspunkten för denna studies kvalitativa analyser är Brittiska Filminstitutets ramverk för filmutbildning: *Framework for Film Education*. Ramverket är primärt utvecklat av Brittiska Filminstitutet, med bidrag från Europeiska unionen och assistans från organisationer från tjugofem olika länder inom Europa i syftet att skapa en gemensam lärarhandledning. De organisationer som huvudsakligen bidragit till ramverket är *Det danske filminstitut*, tyska *Vision Kino* och *La Cinémathèque Française*. Det bör poängteras att det ramverk Brittiska Filminstitutet presenterar bär en del likheter med andra europeiska, och även svenska, skrivelser om filmdidaktik. I studentläromedlet ”introduktion till filmpedagogik” existerar ett liknande upplägg som är tagen från EU:s ”Charter for media literacy”.¹⁶ Jag väljer dock att specifikt utgå

¹⁴ Skolverket, ”Ämne-svenska (gymnasieskolan)”.

¹⁵ ”Literacy”, UNESCO, åtkomstdatum 19 maj 2021, <https://en.unesco.org/themes/literacy>.

¹⁶ Janson, *Introduktion till filmpedagogik: vita duken som svarta tavlan*. S. 21.

från modellen som den presenteras av Brittiska Filminstitutet av anledning att de preciserar kunskapsområdet som filmkunskap i stället för det bredare begreppet ”mediekompetens”.

Framework for Film Education är en bred lärarhandledning som lägger ut argument för en utökad filmkunskap i klassrummet, hur denna filmkunskap bör undervisas och vilka kunskaper en utökad filmkunskap kan ge eleverna. De kunskaper som ramverket ämnar utbilda har sin grund i filmteori men är anpassade för att även främja kunskaper bortom mediets gränser. Ramverkets definition för film involverar all rörlig-bild-media oavsett vilken kontext den förmedlas genom¹⁷ vilket passar med den definitioner som används av både Svenska Filminstitutet och andra skrivelser. Denna definition är viktig eftersom lärdomarna från filmkunskap inte är begränsade till spelfilmsmediet.

För att illustrera hur dessa kunskapsmål ska uppnås delas filmkunskap in i tre huvudsakliga perspektiv. Dessa benämns som de tre K:na (tre C:n på engelska): det kritiska, det kreativa och det kulturella perspektivet. Dessa tre perspektiv representerar olika filmteoretiska strömningar som täcker filmteoriens olika områden och är varifrån denna studies analytiska modell kommer. Det kritiska området avser elevens förmåga att se hur film förmedlar synpunkter och perspektiv. Att ha en kritisk utgångspunkt i sitt filmtittande innebär att man överväger de perspektiv som filmen presenterar, att kunna ställa frågor om filmens intentioner i en diskursiv miljö och följaktligen kunna värdera vad man har sett i relation till andra verk. Det kritiska området innebär även övervägandet av film i en kommunikativ kontext, vilket innebär både kommunikationen som filmen har med tittaren och den kommunikation som tittaren senare har med sin omgivning. För att denna kommunikation ska kunna fungera krävs det tittaren kan tala filmens språk för att kunna sätta ord på det som hen sett. Det kreativa området innefattar vetenskapen om vad som fysiskt talat går in i att göra en film och elevens insikt att hen, om viljan finns, kan göra film själv. När elever tar del av den kreativa filmprocessen främjas inte bara deras intuitivitet och kreativitet, utan det är även en snabb väg mot att förstå många av filmkonstens grundläggande verktyg.¹⁸ Slutligen existerar det kulturella området vilket innefattar filmens plats i samhälle och historia. Filmkultur informerar och utvidgar våra möjligheter att engagera oss i både vår egen omvärld och andras.¹⁹ De tre perspektiven på filmutbildning ger omfattande syn på filmmediet i allt från dess produktion, mottagande och

¹⁷ Reid m.fl., ”Framework for Film Education”. s. 3.

¹⁸ Reid m.fl. S. 9.

¹⁹ Reid m.fl. S. 10.

plats i litteraturhistorien. De ger eleven insikt om att film är något som skapas kreativt, läses kritiskt, och behandlas kulturellt av omvärlden.

Vidare har *Framework for Film Education* formulerat 6 olika 'Areas of Learning' (lärdomsområden) som resulterar i 'Learning outcomes' (resulterande lärdomar). Dessa kunskapsmål illustrerar den bredd av kunskaper som filmutbildningen ger upphov för. De involverar:

- kunskaper om vad som gör film till ett distinkt och specifikt medium,
- individuella och kollaborativa aspekter i produktionen och mottagandet av film,
- utveckling av elevens kritiska ramverk,
- elevens vilja att se och engagera med ett stort utbud film,
- utveckla medvetenhet för filmens sociala och historiska kontexter och
- möjlighet att reflektera över olika sätt att uppleva, utforska och lära sig om film.²⁰

Dessa 6 kunskapsmål passar alla in i något av de tre perspektiven på filmundervisning. De översta två handlar om det kreativa, de mellersta två det kritiska, och de sista två det kreativa. Utöver den specificerade kunskapen kring hur film görs och behandlas ger filmutbildningen även bredare erfarenheter som låter eleven engagera med kultur, delta i diskurser, ta sig an kreativa utmaningar och många andra förutsättningar för livslångt lärande och deltagande i samhället.

²⁰ Reid m.fl. s. 11.

FILM EDUCATION FRAMEWORK FOR EUROPE						
AIM	To inspire and equip people across Europe to be able to access, enjoy, understand, create, explore, and share film in all its forms throughout their lives					
FILM SENSIBILITY						
KEY DIMENSIONS OF FILM EDUCATION	CREATIVE Processes Practices Participation		CRITICAL Processes Practices Participation		CULTURAL Processes Practices Participation	
AREAS OF LEARNING	Specificities of film	Social, personal and collaborative processes	Critical personal response	Wider film engagement	Historic and Institutional context	Reflective learning
LEARNING OUTCOMES	Critical thinkers	Adventurous creators	Expressive individuals	Sensitive contributors	Reflective practitioners	Active collaborators
	Confident explorers	Informed participants	Discerning audiences	Enthusiastic advocates	Independent learners	Engaged citizens
EXPERIENCES	Engage with film in all its forms Experience creative opportunities in film making	Experience film in the cinema Reflect on national and world cultures	Discover film from the past	Experience the art of film Identify, question and reflect on ideas and values		
DISPOSITION FOR LIFELONG LEARNING	CURIOSITY	EMPATHY	ASPIRATION	TOLERANCE	ENJOYMENT	
CONNECTING TO LIFE AND WORK	PERSONAL DEVELOPMENT		CIVIC RESPONSIBILITY		EMPLOYABILITY	

Figur 1: Brittiska Filminstitutets ramverk för filmvetenskaplig utbildning²¹

Detta sätt att se på filmundervisning utgår från handlingar i form av exempelvis uppgifter och genomgångar och dess tilltänkta lärdomsresultat. Detta kommer i denna uppsats kopplas ihop med de didaktiska grundfrågorna enligt den nordiska traditionen vilket förklaras i detalj i nedanstående teorikapitel. Min analys görs utifrån en modell som är utvecklad från de lärdomsområden Brittiska Filminstitutet belyser. Jag kommer att studera uppmaningarna till elevhandling och studera vilka lärdomskonsekvenser som gör sig tydliga.

Brittiska Filminstitutet förespråkar även en bredare syn på läskunnighet i skrivelsen *Reframing Literacy*. Den genomgående poängen som understryks är hur ett bredare literacy perspektiv både engagerar elever och ger dem ovärderlig kunskap för samhällsdeltagande. Skrivelsen använder de ovanstående tre perspektiven för att belysa hur filmkunskaper bidrar till en större literacy kompetens hos eleverna, belyser användbara filmer att använda, redogör för literacy

²¹ Reid m.fl. S. 7.

begreppet i det samtida undervisningspolitiska klimatet och slutligen vad man som lärare kan göra för att göra film en större del av sin litteraturundervisning.²² Den viktigaste slutsatsen att tag med sig från *Reframing Literacy* till studien i denna uppsats är att filmkunskap och literacy är begrepp som går hand i hand. Denna studie kommer utifrån de tre perspektiven utveckla en analysmodell som illustrerar vilka aspekter av filmteori som läggs fram i en handledning. Denna presenteras i kommande metodkapitel.

3.2 Svenska Filminstitutet

För denna studie kommer Svenska Filminstitutets handledningar för lärare behandlas som visande exempel för den svenska synen på filmkunskap i helhet. Detta ur egenskapen att Svenska Filminstitutet, genom statlig finansiering och den ökande offentlighet det innebär, säkrar en bred publik. Andra projekt för film i skolan existerar, däribland ett från film i väst och diverse regional filmverksamhet, men ingen annan organisation har en sådan konstant närvaro i skolvärlden genom tiden. Svenska Filminstitutet har genom sitt långa arbete med filmdidaktik makt över den allmänna synen på hur film ska användas i skolan på ett sätt andra aktörer saknar.

Svenska Filminstitutet är en stiftelse vars uppdrag från regeringen lyder är ”att stärka den svenska filmen i alla led - från idé till färdig film, lansering i Sverige och världen, samt bevara och tillgängliggöra det svenska filmarvet för eftervärlden.”²³ Den del av uppdraget som lyfter tyngst vikt för användningen av film i skolan är formuleringen att filmen ska stärkas i alla led, vilket inkluderar både support för den svenska filmindustrin, och arbeta för ökat filmintresse bland befolkningen, vilket definitivt inkluderar filmkunskap i skolan. Filminstitutets arbete för film i skolan består av projekt kring skolbio, filmpedagogiska paket och lärarhandledningar till specifika filmer vilka utgör studiematerialet för denna undersökning. Svenska Filminstitutets filmpedagogiska handledningar är skrivna för lärare att använda tillsammans med filmvisning i klassrummet.

I denna undersökning har 50 handledningar från Svenska Filminstitutet studerats och de förhåller sig ofta till ett tydligt mönster. Detta mönster utarbetades delvis genom Malena Jansons artikel *Moulding the democratic citizen of the future* och denna studies förundersökning som närmre beskrivs i metodkapitlet. De allra flesta berör beskådning och arbete med en enskild

²² British film institute, ”Reframing literacy”, 2013, <https://www2.bfi.org.uk/sites/bfi.org.uk/files/downloads/bfi-education-reframing-literacy-2013-04.pdf>.

²³ ”Stiftelsen Svenska Filminstitutet”, regeringen.se, åtkomstdatum 18 mars 2021, <https://www.regeringen.se/myndigheter-med-flera/stiftelsen-svenska-filminstitutet/>.

specifik film och sedan tematiskt uppdelad efter de kunskapsmål som handledningens författare ämnar förmedla. Handledningarna är författade av ett stort antal skribenter som ofta skriver under frilans uppdrag av Svenska Filminstitutet.²⁴ Handlingarna är en handfull sidor långa och består oftast av en introduktion som täcker styrdokumentet följt av förberedande övningar inför själva filmvisningen. Därefter kommer oftast en rubrik som lyder ”film och läroplanen”. Detta avsnitt täcker de punkter i läroplanen som handledningen ämnar täcka. Efter förberedelse och läroplansinformation dedicerar en stor del av handledningen till att återberätta filmens handlingsförlopp, ibland med medföljande frågor som tar avstamp i själva filmen. Med handlingsförloppet i bagaget blir handledningen efteråt tematiskt indelad i olika områden som tar avstamp från själva filmens tematik. Dessa teman berör alla möjliga ämnen som kan tänkas vara under diskurs i en skolmiljö. Vissa är förankrade i filmens språk, andra utforskar filmen med hjälp av värdegrunderna. En handledning använde faktumet att filmen innehåller en luftballong som avstamp till fysikfrågor. Samtliga studerade filmhandledningar avslutas med information om vidare läsning tillsammans med filmens medverkande samt institutets redaktion.

Som kommer framgå i studiens resultat är denna typiska uppbyggnad inte konstant. En rad handledningar som bryter mönstret existerar. Vissa börjar med historisk bakgrund innan de täcker handling. Andra hoppar över förberedelser och läroplan helt och hållet, men över lag liknar handledningarna varandra. De är även i många fall skapta i skilda kontexter som påverkar hur stor spridning de får. Vissa är knutna till filmpedagogiska paket som har en större marknadsföring bakom sig eller är till filmer som genom pågående projekt är lättare att lagligen visa i klassrum.

Svenska Filminstitutets handledningar är skrivna för att uppfylla olika punkter i Skolverkets styrdokument och kursplaner. För att handledningarna ska realistiskt kunna användas i ett klassrum behöver dess kunskapsförmedlingar vara styrkta av kursmålen. För svenskämnet på gymnasieskolan står det: ”Undervisningen i ämnet svenska ska ge eleverna förutsättningar att utveckla [...] Kunskaper om genrer samt berättartekniska och stilistiska drag, dels i skönlitteratur från olika tider, dels i film och andra medier.”²⁵ Detta citat täcker vikten på att skolan ska undervisa om berättartekniker i olika medium, med film utlagt som ett särskilt viktigt sådant. Faktumet att elever enligt styrdokumentet ska utforska film och andra medier

²⁴ Janson, ”Moulding the democratic citizen of the future: On the discourses and practices of film education in Sweden”. S. 91.

²⁵ Skolverket, ”Ämne-svenska (gymnasieskolan)”.

säkerligen ger filmkunskap rätt att undervisas i klassrum, men jag väljer att även väva in multimodalitet och literacy för att understryka hur en utarbetad filmkunskap i klassrummet kan bidra till bredare kunskap än endast filmkunskap. Särskilt literacy begreppet understryks av Brittiska Filminstitutet som ett primärt argument för utökad filmkunskap, så begreppen är nära relaterade. Det bör poängteras att trots begreppens saknad i styrdokumentet har Skolverket publicerat en rad skrivelser som belyser vikten av literacy och multimodala tillvägagångssätt i klassrummen. I grunden är det dock styrdokumentet som styr den utformning som lärarhandledningarna får, och därav styrs även vilka aspekter inom filmkunskapen som belyses. Några sådana skrivelser från Svenska Filminstitutet kunde inte hittas.

Vidare kommer detta kapitel lyfta fram hur Svenska Filminstitutet väljer att framställa sig själva när det kommer till filmdidaktik samt hur kringliggande diskurser ser ut då detta till hög grad kan informera deras prioriteringsval. Ett nyansrikt exempel ger det webinarium vid namn ”Dags för rörlig bildning – ett webinarium om filmens plats i skolan” som sändes den 13 oktober 2020 och finns tillgänglig på institutets Youtube kanal. I detta webinarium diskuterar institutets VD Anna Serner och Skolverkets generaldirektör Peter Fredriksson filmens roll i skolan. Utöver detta visas även en intervju med en elev och hennes lärare angående hur det har varit att arbeta med filmhandledningar i skolan. Filmhandledningen de tog del av var till filmen *And then we danced* som filminstitutet hade gjort tillgänglig till alla lärare i Sverige oavsett tillgång till mediacentral. Avslutningsvis hålles också ett tal från skådespelaren och manusförfattaren Bianca Kronlöf om filmens betydelse.²⁶

Den inledande intervjun med elev och lärare fokuserar på hur det var att arbeta filmhandledning. Först av allt belyser eleven att rådande pandemi tvingade detta filmvetenskapliga avsnitt att ske online och de tillhörande utmaningarna det förde med sig. Sedan talar läraren om hur han gick till väga med filmen och filmhandledningen i sin undervisning. Han förklarar att han valde ut de bitar från filmhandledningen som han fann passade bäst, vilket enligt eleven förklarar var en blandning av värdegrundsfrågor och filmvetenskap. Vidare diskuteras också att elever borde få fler chanser att få göra film och annan konst inom flera olika ämnen, delvis för nöjes skull och som gott bedömningsmaterial. Intervjun med läraren och eleven förhåller sig till en specifikt positiv ton till detta filmvetenskapliga projekt, diskussionen mellan Serner och Fredriksson blir aningen mer nyanserad när Fredriksson ber om en undersökning angående hur visningen av

²⁶ ”Dags för rörlig bildning – ett webinarium om filmens plats i skolan”, youtube (Sverige: Svenska Filminstitutet, oktober 2020), <https://www.youtube.com/watch?v=zbX8pyjsEDc>.

And then we danced och den tillhörande handledningen tagits emot på andra skolor. Serners och Fredrikssons diskussion berör till stor del breda frågor angående skolans roll i samhället och vidare filmens roll i skolan. Serner fungerar i stora delar av diskussionen som en intervjuare vilket är till nackdel för denna studie då det är institutets prioriteringar som försöker hittas. De frågor som ställs vilka är intressanta för denna studie berör vad film bör användas till, filmkunskapens status i kursplanen och det svenska språkets existens i medier över det skrivna ordet. I det förstnämnda frågar Serner om film är ett underutnyttjat verktyg flera ämnen, varpå Fredriksson svarar att film definitivt kan användas som verktyg men måste även studeras som en konstform på sina egna termer. I diskussionen angående kursplanen funderar Fredriksson om en nedprioritering av filmkunskap i lärarutbildningen och vidare i lärargärningen. I den sistnämnda frågan använder Serner ord som går nära literacy och multimodalitet i benämningen att svenska språket och text kan finnas i mer än det traditionellt skrivna.

Ett antal intressanta prioriteringar kan urskiljas från Serners uttalanden denna intervju. I hennes frågor till Fredriksson belyses film som undervisningsverktyg, skolans utmaningar i ett demokratiskt samhälle och vikten av kulturell bildning. Dessa frågor har en lutning till att understryka filmens roll som didaktiskt verktyg och vidare filmens kulturella status i samhället. Frågorna kring hur man på bästa sätt kan ge lärare verktygen att kunna undervisa filmvetenskap tas inte upp förrän avsnittet med läsarfrågor, och den frågan blir huvudsakligen riktad mot Fredriksson och Skolverket. Den makt Svenska Filminstitutet själv besitter i styrningen av film i skolan ligger osagd under denna diskussion, trots den introducerande intervjun där läraren och eleven positivt lyfter upp sitt arbete med en av institutets filmhandledningar.

Svenska Filminstitutets historia och hur de väljer att presentera sig själva kommer hållas i åtanke vid den kommande studien av deras handledningar och den efterkommande analysen. Det är viktigt att veta vilken kontext de framkommer inom för att nyansera de svar resultaten framhäver, det ska dock understrykas att det är innehållet i filmhandledningarna själva som står i centrum.

4. Teori

I detta kapitel kommer den teoretiska bakgrund som forskningsfrågorna bygger på förklaras. Ovanstående begrepp som multimodalitet och literacy används ofta inom det utbildningsvetenskapliga fältet i frågor vad som ska undervisas, hur och varför. I detta kapitel kommer det klargöras hur begreppen kan kopplas till didaktisk teori, filmteori och vidare hur de kommer användas i den aktuella studien.

Detta är en studie inom den didaktiska forskningstraditionen med utgångspunkt i de didaktiska grundfrågorna. Didaktik innebär undervisningslära, och denna studie kommer noggrant undersöka undervisningens processer för att komma till djupare kunskaper om vad som anses vara viktig kunskapsförmedling. Det sätt som denna studies frågor relaterar till de didaktiska grundfrågorna ligger i överväganden kring utbildningens innehåll och dess genomförande. De didaktiska grundfrågorna involverar frågor angående vad och vem som ska utbildas, hur hen ska utbildas och under vilka omständigheter.²⁷ En studie i vilka prioriteringar en handledning har är i grunden en diskussion på hur den besvarat de didaktiska grundfrågorna. Jag undersöker vad handledningarna ämnar undervisa, hur de gör det och varför de anser kunskapen viktig att lära sig. I frågan om ”vad” som ska undervisas i denna aktuella studie blir svaret filmteori som det presenteras av Brittiska Filminstitutet där eleven, genom de tre perspektiven på filmkunskap, får möjlighet för att lära sig se, analysera och skapa film. ”vadet” för Brittiska Filminstitutet ligger i deras kunskapsmål. Detta ”vadet” kommer i min studie jämföras med det ”vad” som Svenska Filminstitutet besvarat den didaktiska grundfrågan med.

I svenskämnet rör sig de didaktiska frågorna i områden kring skolans dubbla uppdrag kring kunskap- och demokratiuppdraget samt svenskämnet dualitet som kunskap- och färdighetsämne. Vad gäller den förstnämnda tvåfaldigheten existerar en risk att se det demokratiska och det kunskapsbyggande som separata områden och inte aspekter som ständigt ska informera varandra i lärarens kunskapsförmedlingar.²⁸ Filmkunskapen, tillsammans med annan litteraturundervisning, kan fungera som en bro mellan dessa två områden. En film som täcker demokratifrågor använder filmspråket för att förmedla dessa. Studie av film kopplar även svenskämnets färdighets- och kunskapsuppdrag då förmågan att ta till sig film är en typ av läskunskap, medan analysen och skapandet av den är en typ av färdighet.

²⁷ Ninni Wahlström, *Didaktik - ett professionsbegrepp* (Malmö: Gleerups, 2019). S. 17–18

²⁸ Gunilla Molloy, *Svenskämnets roll: om didaktik, demokrati och critical literacy* (Studentlitteratur, 2017). S. 18

Vidare är det didaktiska begreppet i tysk-nordisk tradition indelat i forskningsmässiga, praktiska och kommunikativa nivåer. Pedagogikprofessorn Ninni Wahlström poängterar att den tysk-nordiska didaktiska traditionen utmärker sig genom sin tyngd på meningsskapande och förståelse där gott resultat inte nödvändigtvis syns på provresultat utan på hur eleverna kommit till att anamma innehållets mening vilket utarbetas i mötet mellan lärare, innehåll och elev.²⁹ När man observerar de didaktiska utgångspunkterna inom svenskämnet kombineras den allmänna didaktiska traditionen med de många ämnesdiscipliner och konceptioner som existerar inom ämnet. Svenskans litteraturkunskap ska, enligt styrdokumentet, samtidigt utveckla elevens mottagande för estetiska uttryck och vara färdighetsbyggande i kunskap om uttryckets form. För att sätta form på rörlig-bild-media används filmteoretiska begrepp tillsammans med literacy. Literacy är ett begrepp som utvecklar de klassiska läskunskaperna för att involvera text som inte bara är traditionellt skriven. Alltså besvaras ”hur” frågan vad gäller undervisning av literacy med användningen av film. Literacy-begreppet för med sig en ny typ av läskunskap som ligger i gränslandet mellan det bildande och det färdighetsbyggande. Här kan även den didaktiska ”varför” frågan kopplas in då förmågan att läsa materialet blir essentiell för att ta emot dess meningsskapande aspekter både i skolan och omvärlden. De färdigheter som krävs för att ta till sig och förstå fakta- eller skönlitterära texter skiljer sig markant från varandra, och dessa klyftor blir bara bredare vid ankomsten av moderna kommunikationsmedel och uttrycksformer som kombinerar skriven text, bild och ljud.³⁰ I denna studie undersöks om Svenska Filminstitutets handledningar nyttjar filmens potential att lära ut om vidgad läskunskap genom film.

Det finns klara kopplingar mellan literacy³¹ begreppet och multimodal teoribildning. För att förstå innebörden för multimodalitet krävs först en kännedom av de resurser som finns för att tolka den kringliggande världen och därmed även skapa mening i den. Dessa resurser involverar gester, ord, föremål, symboler etcetera och tillskrivs mening från den kontext resursen skapats i.³² Traditionellt involverade detta textvärldar som begränsade sig till bilder med tillhörande text och deras samspel, men moderna tider har tagit med sig moderna textpraktiker. Datorns inträde i det vardagliga innebär textskapande med ett markant annorlunda skrivförlopp, både i avseende på hur utmanande det praktiska skapandet av text är och i det ökade antalet

²⁹ Wahlström, *Didaktik - ett professionsbegrepp*. S.25.

³⁰ Wahlström. S. 121 – 124.

³¹ I den litteratur som lästs i förberedelse för denna studie har begreppen *multiliteracies* och *medialiteracy* använts för att benämna läskunskaper i olika specifika medier såsom bild, text och rörlig bild. Denna studie kommer endast använda sig av det mer övergripande begreppet *literacy*.

³² Staffan Selander och Gunther Kress, *Design för lärande - ett multimodalt perspektiv* (Norstedt, 2010). S. 26.

informationskällor som blivit tillgängliga med internet. Detta för med sig en större utmaning för läraren att korrekt tolka elevens skrivkunskaper då de är skapta i en ny typ av skrivtradition.³³ Med dessa perspektiv i åtanke blir det tydligt hur svenskämnet måste anpassa sig till samtida textutvecklingar för att kunna upprätthålla det läromålsgrundade uppdraget som lyder att undervisningen ska förbereda eleven att kunna delta i ett demokratiskt samhälle. Svenskämnet kan därför inte begränsas till den traditionella synen på läs och skrivkunnighet.³⁴

Vad som sedermera måste göras är att knyta multimodal teoribildning och literacy till de didaktiska grundfrågorna. ”Vad” frågan är enkel att besvara men det är ”Varför” som är den centrala didaktiska frågan då det är den som legitimerar undervisningen.³⁵ Brittiska Filminstitutets tre perspektiven (kritiska, kreativa och kulturella) går att koppla till literacy och demokratiuppdraget i faktumet att ett bredare literacy-perspektiv både engagerar elever och utrustar dem till att kunna bli bättre informerade samhällsmedborgare. Ur detta perspektiv har de didaktiska grundfrågorna besvarats på ett sätt som uppfyller den nordiska forskningstraditionens frågor kring undervisningens meningsfullhet. Lärande är resultatet av meningsskapande, och med utvecklad multimodalitet och literacy kan meningsskapandet i skolan konkretiseras med djupare insikt på ett material som ligger när den verklighet eleverna lever i.³⁶

Hur passar då dessa begrepp i den praktiska lärargärningen? Den klassiska utformningen av praktisk multimodalitet i klassrummet är när eleverna blir givna reklamblad, partiblad, eller filmaffisch och blir ombudda att analysera hur bild och text samspelar för att föra fram sitt budskap. Dessa består av aspekter som bland annat bildernas kommunikativa aspekter, disposition och bildförhållanden (perspektiv/motiv). Att beskriva dessa faktorer är att utforska bildens grammatik.³⁷ Att kunna använda dessa aspekter för att läsa en text är en viktig del av att utveckla literacy-förmågor. Samspelet mellan text, bild och ljud hade varit nästa steg i den multimodala trappan.

Annan övergripande teori är den som ämnas läras ut i klassrummen genom filmkunskap. Det vill säga filmteori. Att undervisa filmkunskap i skolan gör undervisningsmaterialet till en

³³ Selander och Kress. S. 31 – 32.

³⁴ Wahlström, *Didaktik - ett professionsbegrepp*. S. 139 – 140.

³⁵ Molloy, *Svenskämnets roll: om didaktik, demokrati och critical literacy*. S. 28.

³⁶ Magnusson, ”Meningsskapandets möjligheter - Multimodal teoribildning och multiliteracies i skolan”. S. 46, 242.

³⁷ Anders Björkvall, *Den visuella texten: multimodal analys i praktiken*, Ord och stil (Studentlitteratur, 2019). S. 17 – 24.

destillerad form av filmteori. De kunskaper som förmedlas genom filmteori är dess hantverksmässiga, analytiska och kontextuella aspekter. Det är även genom filmteori som handledningarnas filmteoretiska prioriteringar kan utvinnas för denna undersöknings närläsningssstudie då det pekar ut vilka delar av det teoretiska fältet och även dess gränser skulle filmteori inte vara vad som lärs ut.

Filmteori är en mångfacetterad vetenskaplig lärobyggnad som enklast kan observeras som en samling teori vars gemensamma nämnare är kopplingen till filmmediet. Teorins heterogenitet leder till att det egentligen inte finns en allmän överenskommen "huvudteori". Trots detta finns det en rad aspekter som binder ihop studiet av film. Filmteori som akademisk tradition har sin grund i strukturalismen under 1960-talet.³⁸ Strukturalistisk analys bygger på att kärnan i att finna sanning i närläsningen av ett verk ligger i hur verkets komponenter arbetar i symbios. Dessa komponenter kan därav inte studeras i isolation, utan som delar av den bredare kulturella strukturen. Vad gäller film finner sig strukturalism påtagligt passande, då filmens enskilda komponenter är enkla att urskilja och ger tydligt exempel på hur den bredare strukturen består av komponenter i samspel. De olika bilderna i den sekvens de visas i bär tyngre mening än varje enskild bild. Musiken och ljudet bär tyngre mening i samspel med de sekventiella bilderna än om de lyssnas på isolerat. Med andra ord: samtliga komponenter i symbios har med sig större mening än summan av varje enskild komponent³⁹ vilket lägger sig nära ovanstående multimodala teoribildning. Det är genom filmteori som filmkunskap lärs ut vilket binder ihop dem med det tre perspektiven. det kreativa perspektivet rör sig det hantverksmässiga och strukturella, det kritiska handlar om teori för filmskrivelser såsom auteurteori där en films författarskap tillskrivs sin regissör,⁴⁰ och det kulturella i hur film påverkar, och påverkas av, den kringliggande världen via exempelvis feministisk filmteori.⁴¹ Det är genom filmteorins många aspekter, och dess indelningar i de tre perspektiven, som en lärarhandlednings prioriteringar kan urskiljas i kommande undersökning.

³⁸ R. Rushton och G. Bettinson, *What Is Film Theory?* (McGraw-Hill Education, 2010). S. 1, 14.

³⁹ Rushton och Bettinson. S. 22.

⁴⁰ David Parkinson, *100 ideas that changed film* (Lawrence King, 2012). S. 160 - 161.

⁴¹ Rushton och Bettinson, *What Is Film Theory?* S.70-71.

5. Forskningsläge

Det existerar inga stora mängder forskning som täcker vad handledningar i filmkunskap över lag innehåller och vilka didaktiska frågor de förhåller sig till. Detta kapitel kommer täcka två olika kategorier av forskningsläge. Den första är forskningsskrivelser som analyserat Svenska Filminstitutets handledningar specifikt och det andra är skrivelser kring literacy och multimodalitet i didaktisk miljö då denna studie även ämnar utveckla hur man praktiskt kan arbeta med dessa i ett klassrum.

Malena Janson från Stockholm universitet har gjort en studie på Svenska Filminstitutets lärarhandledningar i en artikel för *Film Education journal* vid namn "Moulding the democratic citizen of the future: On the discourses and practices of film education in Sweden". Denna artikel studerar lärarhandledningarna med utgångspunkt i den syn de svenska läroverken haft på film i undervisning genom åren, som de beskrivits av tidigare akademiker. Film i den svenska skolan har, till skillnad från Tysklands mediekompetensinriktade och Frankrikes konstnärliga tillvägagångssätt, till stor del ägnat sig åt medborgaruppfostran.⁴² Ett exempel på detta som Janson belyser är de gånger filminstitutet fått extra finansiering för att genomföra diverse projekt som besvarar oroväckande fenomen bland ungdomar, såsom en ökande skepticism mot förintelsen. En konsekvens av detta har varit att utformningen av filmkunskap görs med samhällseliga mål i åtanke där filmtolkningar och diskussionsfrågor formuleras med "rätta svar".

Jansons studie förstärker detta perspektiv på den svenska filmundervisningen genom en närläsning av ett dussin handledningar, slumpmässigt utvalda, från vars sitt år inom de fyra senaste årtiondena. Janson avslutar artikeln med att ifrågasätta ifall denna svenska modell, som motverkar fritt tänkande, är effektiv för att uppfylla sitt syfte eller ens önskvärd om den vore. Hon poängterar dock även att ett möjligt skifte sker från och med 2018 där ett bredare perspektiv på filmkunskap tillämpas med specifik inriktning på den ovanstående tyska modellen.

Min studie kommer arbeta vidare från Jansons resultat på ett antal punkter. För det första har denna studie ett något bredare perspektiv i sin analysram. Janson ämnade att försäkra en rad hypoteser om hur film används i den svenska skolan för att sedermera ifrågasätta dess vara.

⁴² Janson, "Moulding the democratic citizen of the future: On the discourses and practices of film education in Sweden". s. 85.

Denna studie kommer utöver detta område även ställa bredare frågor till exakt vad lärarhandledningarna ämnar lära ut. För det andra kommer min studie nyttja filmteori, som den presenteras av Brittiska Filminstitutet, för att utveckla en analysmodell för att strukturellt studera vilka filmkunskaper som lärs ut i handledningarna. Jag hoppas att denna analysmodell öppnar upp förutsättningarna för att kunna göra den bredare studie som Janson efterlyser. Slutligen kommer min studie även att fokusera på hur institutets handledningar ser ut under åren som gått sedan den senaste läroplanen trädde i kraft. Denna mer precisa inriktning kommer till viss del kunna försäkra Jansons förhoppning på den pågående trenden mot en bredare filmkunskap.

En annan studie av Svenska Filminstitutets lärarhandledningar är uppsatsen ”Mediespecifika perspektiv på filmpedagogik” av Annica Sjögren från Högskolan Dalarna. Uppsatsen kommer, likt Janson, fram till att filmspecifika komponenter kan komma att underprioriteras i fördel för värdegrundsundervisning i urvalet av filmer att göra handledningar av. Sjögren poängterar dock att hennes resultat inte kan ses som en slutgiltig dom angående Svenska Filminstitutets prioriteringar, utan snarare en indikation på vad de studerade handledningarna antyder.⁴³ Vid en överblick av den litteratur som presenterats i denna uppsats hittills går jag in i min studie med förberedelsen att värdegrunds-perspektiv kan komma att vara starkt representerade i handledningarna. Detta sammanfattar hela det funna forskningsläget för studien av lärarhandledningar om användningen av film i skolan.

Vidare i detta kapitel täcks skrivelser kring användningen av multimodal teoribildning, literacy och vidgade textbegrepp i skolan. Petra Magnusson vid Malmö universitet publicerade 2014 en omfattande studie kring elevers meningsskapande kring begreppen *multimodal teoribildning* och *multiliteracies*. Hennes studie fokuserar på elevers möjlighet att ta till sig text i skolan och hur deras inneboende läskunskaper relaterar till dessa. Magnusson riktar även en kritisk blick till den allmänna uppfattningen att elevers läskunnighet försämrats under senare år. Magnusson utgår från att fallet snarare är att elevers läsförmåga förändrats i-och med de stora förändringar i hur textvärldar ser ut som skett de senaste decennierna⁴⁴ för att sedan utforska de tolkningsmöjligheter som framkommer vid multimodala utgångssätt. Vad vi tar med oss när vi lämnar Petra Magnussons avhandling är vetskapen om att det finns behov av ett perspektivskifte

⁴³ Annica Sjögren, ”Mediespecifika perspektiv på filmpedagogik”, red. Sanjin Pejkočic (Dalarna högskola, 2020).

⁴⁴ Magnusson, ”Meningsskapandets möjligheter - Multimodal teoribildning och multiliteracies i skolan”.

när vi talar om *text* och *läskunnighet* i skolan vilket även styrks av Brittiska Filminstitutet i *Reframing Literacy*.

I examensarbetet ”En pedagogisk fuling – svensklärares syn på bedömning av multimodala texter” av Martin Klinge och Hanna Söderberg (Lunds universitet 2020) får vi en inblick i lärares syn på att undervisa och bedöma multimodalt. Denna studie avser att genom intervjuer svara på frågor angående hur multimodala texter används inom lärarprofessionen, vad som begränsar lärare från att använda multimodala texter och vilka förutsättningar som krävs för att ovanstående texter ska kunna användas. Klinge och Söderberg slår fast att trots lärares kunskap om nyttan hos multimodala bedömningsuppgifter och viljan att använda dem, står styrdokumentet som begränsande för att kunna bedöma multimodalt. Vidare saknas det redskap från Skolverket angående hur man praktiskt arbetar multimodalt.⁴⁵ Min undersökning arbetar vidare på denna slutsats i kartläggningen över hur läget ser ut utöver de som Skolverket erbjuder. Slutligen förklarar Klinge och Söderberg att omformuleringar i styrdokumentet behövs för att främja multiliteracies och multimodal textanvändning.

⁴⁵ Martin Klinge och Hanna Söderberg, ”En pedagogisk fuling’ svensklärares syn på bedömning av multimodala texter”, red. Anders Marklund (Examensarbete avancerad nivå, Lunds universitet, 2020).

6. Metod

I syfte att upptäcka vilka prioriteringar vad gällande filmkunskap som existerar i Svenska Filminstitutets handledningar presenteras här två olika metoder för att studera dem. Den första metoden är ett kvantitativt översiktsperspektiv på de senaste 50 handledningar som Svenska Filminstitutet publicerat från sista utgivna 2020. Detta översiktliga perspektiv ämnar kartlägga exakt hur mycket av handledningarnas kunskapsförmedlingar som avser specifikt filmkunskapliga lärdomar. Den andra metoden är en kvalitativ textanalys som täcker de populäraste handledningarna från 2020 utifrån ett analytiskt ramverk som bygger på Brittiska Filminstitutets *Framework for Film Education*. Brittiska Filminstitutet utlägger tre huvudsakliga perspektiv: det kritiska, det kreativa och det kulturella. Jag kommer använda dessa tre perspektiv och deras respektive 'area of learning' som utgångspunkt i mitt analytiska ramverk.

De kvalitativa och kvantitativa delarna av studien kommer kopplas ihop av nedanstående analyskapitel. De kvantitativa resultaten finns dock tillhanda i den kvalitativa analysen på grund av det faktum att det kvantitativa görs först. Skulle en intressant detalj från det kvantitativa resultatet visa sig inom den kvalitativa analysen kommer det tillfället inte låta missas. I materialet till både den kvantitativa och kvalitativa delen av undersökningen exkluderas kortfilm och dokumentärfilm.

Som exempeltext till båda metoder använder jag handledningen till Greta Gerwigs 2019 film *Unga Kvinnor*. Denna handledning lämpar sig som exempeltext av ett antal anledningar. För det första publicerades handledningen 2021 och är därför inte inkluderad i någon av de andra undersökningarna. För det andra är det en nyligen publicerad handledning som följer den struktur som är standard för Svenska Filminstitutets handledningar. Användningen av *Unga Kvinnor* illustrerar inte bara hur processen för metoderna ser ut utan visar även dess användbarhet för potentiell fortsatt forskning i framtiden.

6.1 Kvantitativa perspektiv

I den kvantitativa delen av analysen avser jag att studera de 50 senaste utgivna lärarhandledningar som Svenska Filminstitutet publicerat för gymnasieskolan. Jag väljer denna avgränsning i syfte att hålla studien fokuserad på hur Svenska Filminstitutet filmhandledningar har sett ut de senaste åren och därefter en representativ bild på var deras prioriteringar ligger

idag. Detta lämnar det totala antalet handledningar till 50. I syfte att få en överblick på vilka kunskaper som delges i handledningar delar jag in dess textuella innehåll i fyra olika kategorier: *filmkunskap*, *ämneskunskap*, *värdegrund* och *övrigt*. Dessa kategorier bygger på de didaktiska grundfrågorna, mer specifikt från om exakt ”vad” som undervisas i handledningarna. Kategorierna avskiljs efter den tilltänkta kunskapsförmedlingen i respektive textstycke.

För att illustrera processen presenteras här en exempelanalys på handledningen till filmen *Unga Kvinnor* (2019). Denna metod har arbetats fram genom att kontrollera en handfull handledningar för att kunna och därav kunna förutse vilken typ av kategorisering som kan vara passande att göra. En tidigare variant av studien ämnade endast studera mängden filmkunskap förhållande till mängden värdegrund i handledningarna då det var där mycket av diskursen ägde rum utifrån den tidigare litteratur jag läste. Vad jag dock upptäckte i förstudien att en betydlig del av informationen berörde saker jag skulle räkna som ämneskunskap. Det märktes också i den vanliga ”filmen och läroplanen” rubriken som ofta kan finnas i början av handledningen att olika ämnen nämndes. Jag valde därför att lägga till *ämneskunskap* som kategori. Med resultatet av samtliga studerade handledningar kommer jag kunna visa hur många procent *filmkunskap* som existerar i hela materialet och hur andelarna *filmkunskap*, *värdegrund* och *ämneskunskap* skiljer sig från handledning till handledning.

Min definition av vad som är en kunskapsförmedling ligger i de svar, diskussioner eller kunskaper som textstycket är formulerat för att uppmuntra. Som exempel tolkar jag följande stycke under rubriken ”Kvinnor nu och då” från handledningen *Unga Kvinnor* som ämneskunskap:

”*Unga Kvinnor* utspelar sig på 1860-talet, då kvinnor hade mycket små möjligheter att försörja sig själva. Hur skildras detta i filmen? Systrarna måste hela tiden förhålla sig till hur kvinnor ”ska vara” [...]. Vad hade hon fått för ”goda råd” idag? Vad är annorlunda nu och vad är sig likt?”

Även om detta citat involverar frågor om hur saker gestaltats i filmen ligger huvudfokus på det historiska, mer specifikt kvinnosynen på 1860-talet i jämförelse med kvinnosynen idag. Frågan bjuder in eleven till att överväga historiska skeenden och hur de relaterar till den upplevda samtiden. Av dessa anledningar tolkar jag själva kunskapsförmedlingen som ämneskunskaplig. För att frågan ska räknas som filmkunskap efter min modell kräver jag att det tilltänkta svaret får eleven att reflektera över kvinnors porträttering i film, hur filmmediet förändrats genom

tiden eller hur skildringen av kvinnor i period-drama har förändrats med tiden. För att räkna ut hur stora delar av handledningarna som de fyra områdena täcker görs en räkning på antalet ord som finns inom varje område i jämförelse med det totala ordantalet i handledningen. Nedanstående bildexempel illustrerar hur dessa avskiljningar görs:

The figure displays six screenshots from a Swedish film studies course, illustrating how text is categorized into different subject areas. The text is from a guide to the film "Unga kvinnor" (Young Women). The categories are color-coded: pink for film studies (filmkunskap), blue for background (värdegrund), yellow for human studies (ämneskunskap), and green for other (övrigt). The screenshots show various sections of the guide, including an overview of the film, its relation to the curriculum, a plot summary, and an analysis of the film's form and content. Small images of characters from the film are also visible within the text blocks.

Figur 2: Handledningen "Unga kvinnor" med text indelad i de olika kategorierna: rött: filmkunskap, blått: värdegrund, gult: ämneskunskap, grönt: övrigt

Det första som görs vid studie är att försättsbladet och det sista ”mer läsning” avsnittet tas bort. I denna undersökning är det endast stofftexten i själva handledningen som studeras. Därefter markeras de textavsnitt som representerar något av de fyra områdena i var sin respektive färg. Röd markering avser *filmkunskap*. Inom filmkunskap inkluderas all kunskapsförmedling som har att göra med film, såsom filmens narratologi, filmtekniker och filmhantverk. Gul markering avser *ämneskunskap* vilket avser kunskaper som är del av något av gymnasieskolans ämnen.

Som exempel diskussionsfrågorna angående *Unga Kvinnor* där eleverna ska överväga hur kvinnors situation var under det sena 1800-talet. Blå markering avser *värdegrund* efter de ramar som sätts av *Skolverket* och skollagen (2010:800) dvs. all kunskapsförmedling som avser demokrati, människans okränkbarhet, jämställdhet, frihet och medmänsklig solidaritet. Till sist finns det den gröna markeringen som är *övrigt*. Övrig text kan inkludera allt som inte täcks av de andra områdena. Den stora mängden *övrigt* i texten ovan kan tillskrivas att själva filmens händelseförlopp beskrivs. Trots att det är en stor del av själva handledningen är dess information inte relevant för denna studie. Resultatet från objektet *Unga Kvinnor* är alltså som följande: 15,58% filmkunskap, 21,35% värdegrund, 10,75% ämneskunskap och 49,24% övrigt. De återstående 3,08% är rubriker och annan text som inte inkluderas i denna studie. Dessa kommer inte räknas med i den slutgiltiga procentuträkningen.

Det existerar en rad potentiella kategoriseringssvårigheter som behöver uppmärksammas. Den första berör den vanligaste diskussionsfrågan: sådana som avser filmens händelseförlopp. Frågor som berör varför en karaktär agerar som den gör eller varför något händer faller oftast under övrigt då det tilltänkta svaret endast berör något som händer i själva filmen. Det kategoriseras alltså likadant som ovanstående genomgång av filmens handling, alltså *övrigt*. Den kunskapsförmedling som med följer en fråga angående vad som händer i en film fyller inte kraven för varken *filmkunskap*, *värdegrund*, *ämneskunskap* eller *övrigt*. Vidare händer det ofta i förundersökningen att diskussionsuppgifter och frågor ber eleven att reflektera över aspekter i filmens universum, men som fortfarande inte uppmuntrar dem till att överväga filmvetenskapligt. Dessa kan vara skrivuppgifter som uppmanar eleven att skriva ett brev till någon karaktär i berättelsen eller diskutera hur karaktärernas liv kan ha fortsatt efter filmen är slut. I dessa fall tolkas skrivuppgiften i studien tolkas som *ämneskunskap* och diskussionsuppgiften som antingen *värdegrund* eller *övrigt* beroende ifall själva formuleringen understryker empati för karaktärernas (och i utsträckning verkliga människors) situation. Slutligen bör även nämnas kategoriseringssvårigheter när kunskapsförmedlingen ligger i gränslandet mellan ämneskunskap och värdegrund. En handledning kan som exempel ge bakgrundsinformation om en minoritetsgrupps historia som introduktion till uppenbart värdegrundsbaserade övningar. I dessa fall har jag tolkat de historiska styckena som *ämneskunskap* och övningarna som *värdegrund*.

Sammanfattningsvis avslutas detta delkapitel med de fyra vanligaste scenarierna som kan uppfattas svårkategoriserade och hur jag resonerar i min kategorisering-. En läsare kan använda

dessa punkter som ett lackmustest för att kontrollera huruvida mina definitioner stämmer överens med ens egna. Det första scenariot gäller kunskapsförmedlingar och frågor som allena berör händelseförlopp i själva filmen. Dessa räknas inte som filmkunskap av anledningen att kunskapen som ämnas förmedlas inte berör filmteori utan bara händelseförlopp. Ett andra scenario handlar om skrivuppgifter som ber eleven att göra dagboksanteckningar eller dylik utifrån någon specifik karaktärs perspektiv. Dessa kategoriseras som ämneskunskap, närmre bestämt svenska, då det är en övning i kreativt skrivande. Ingen filmteoretisk kunskap behöver delges i en sådan uppgift. Det tredje scenariot berör de tillfällen då det med ovanstående kriterier fortfarande inte går att kategorisera text. Då kategoriseras dem som övrigt. Slutligen kategoriserar jag en fråga eller stycke som övrigt om jag inte förstår innebörden i vad som förmedlas.

Denna övergripande undersökning kommer ge bild på exakt vilka typer av kunskapsförmedlingar som handledningarna innehåller. Med denna information i bagaget kommer diskussioner möjliggöras angående exakt vad handledningarna de facto är skrivna för. Den kvalitativa analysen kommer arbeta vidare från detta i de filmteoretiska prioriteringar som kan synas i de filmkunskapliga kunskapsförmedlingarna och huruvida de kan användas för utveckling av literacy.

6.2 Kvalitativa perspektiv

I den kvalitativa delen av analysen kommer en närläsning göras av de sju populäraste handledningarna under 2020 med analytisk utgångspunkt i de perspektiv på filmundervisning som utges av Brittiska Filminstitutet. Dessa närläsningar görs för att ge en bild på vilka kunskapsförmedlingar som prioriteras. Denna närläsning görs med en analysmodell som arbetats fram utifrån begreppet "Areas of learning" genom de kreativa, kritiska och kulturella perspektiven. Nedan följer en analysmodell som kommer appliceras på både styrdokumentet som filmhandledningarna. Denna analysmodell är designad för att kunna användas till framtida analyser på filmkunskapliga didaktiska lärmaterial. Statistiken som gav mig möjlighet att se de 20 mest nedladdade handledningarna från 2020 var generöst given mig tillhanda av Svenska Filminstitutet, varav sju passade ovanstående begränsningar för mitt urval. Valet av att använda de mest nedladdade handledningarna preciserar mitt urval till att täcka vilka lärdomar som prioriteras i det mest populära materialet.

Denna undersöknings analytiska modell för att studera hur Brittiska Filminstitutets kunskapsområden täcks i en lärarhandledning bygger på en rad didaktiska frågor som analytikern bör ställa till handledningen. Dessa frågor har sin utgångspunkt i de tre perspektiven (kreativa, kritiska och kulturella) i kombination med relevant forskning.

- Vilka kunskapsförmedlingar i handledningen ämnar främja elevens kunskaper kring de kreativa aspekter som gör film unikt och de processer som filmskapandet involverar?
 - Öppnas möjligheter här för multimodala tillvägagångssätt?
- Vilka kunskapsförmedlingar i handledningen ämnar främja elevens färdigheter att kritiskt värdera och jämföra film samt kunna sätta in filmen i en bredare kontext bland andra av dess slag?
 - Uppmuntrar handledningen till utveckling av literacy?
- Vilka kunskapsförmedlingar i handledningen ämnar främja elevens kunskap om filmens kulturella plats i omvärlden?

Den översta frågan utgår från det kreativa perspektivet. Genom denna fråga ämnar jag att utforska till hur stor grad lärarhandledningen diskuterar de kreativa och hantverksmässiga processer inom vilka film skapas. Den viktigaste insikten är att film skapas i en process som är likväl personlig som kollaborativ, och konsumeras både individuellt och kollektivt. Här sätter jag särskild tyngd på begreppskunskap. Brittiska Filminstitutets ramverk understryker att kunskap om det filmiska språket är essentiellt för att kunna engagera med mediet.⁴⁶ I vårt testexempel ser vi det kreativa perspektivet i delar som talar om att se på filmens specifika textur en multi-literacy kontext. En tidig uppmaning är att be eleverna ta notis på filmens färgsättning under dess gång. *Unga Kvinnor* (2019) använder sig av tidshopp mellan två olika specifika perioder i karaktärernas liv för att berätta sin historia. De scener som utspelar sig i karaktärerna dåtid illustreras med varma, gula, färger för att förmedla nostalgi, trygghet och häftiga känslor. När filmen hoppar till dess nutid är färgerna i en betydligt kallare nyans av blått. De kallare färgerna förmedlar att världen blivit mer komplicerad i-och-med de ansvar som medföljer vuxen ålder, och att de passionerade känslorna ersatts av nyanserad eftertanke. Färgsättningen fungerar här som ett kreativt val filmskaparna stått inför och hur det påverkar filmens slutprodukt. Att uppmärksamma elever på detta fenomen ger även ett sakligt argument för användning av det vidgade textbegreppet. Färgsättning är ett vanligt verktyg för att förmedla sinnesstämning i rörlig-bild-media, som många tittare möjligen inte tänker på. Med kunskapen

⁴⁶ Reid m.fl., "Framework for Film Education". S. 13.

om färgsättning i bagaget kommer eleverna kunna ta begreppet vidare till framtida filmvisningar. Min misstanke är dock att uppmaningen att lägga märke till färgskiftningarna snarare existerar för att hjälpa eleverna hänga med i själva filmen. Det bör nämnas att det inte finns några kunskapsförmedlingar i den aktuella handledningen som diskuterar vad en regissör gör och vilken makt som hen kan ha över ett verk. Det finns ej heller någon uppföljningsfråga efter eleverna sett filmen som binder ihop frågan om färgsättning.

Den mellersta frågan berör det kritiska perspektivet. Jag ställer denna fråga till handledningarna för att se om eleverna får möjlighet att utvidga sina egna kritiska ramverk vad gäller filmanalys. De kunskapsförmedlingar som ska ge eleven dessa möjligheter kategoriseras tvåfaldigt. För det första söker jag efter sätt som handledningar uppmuntrar eleven till att först identifiera och värdera olika aspekter av en film och sedan kunna diskutera kring dem i antingen skriftlig eller muntlig form. För det andra behöver handledningarna även aspirera till att inspirera eleven att ta del av ett bredare utbud film. Detta kan göras genom exempelvis uppmuntran att elever jämför med andra filmer de kan ha sett eller belysa intertextuella aspekter mellan olika filmer. Förmågan att relatera den aktuella filmen till andra litterära verk är väsentlig för det kritiska perspektivet. I handledningen *Unga Kvinnor* finner vi detta perspektiv till stor del frånvarande. Handledningen utgår från att filmen i sig inte behöver kritiskt observeras. Vissa klassrumsfrågor täcker det kritiska perspektivet genom en fråga om hur man kan märka att filmen är skapad 2019. Denna fråga innehåller möjligheter att diskutera manuskript, narratologi, redigering, ljuddesign och många fler filmvetenskapliga koncept. Det krävs dock kunskaper utanför själva handledningen för den undervisande. En annan fråga som kan sätta filmen i en kritisk kontext uppmuntrar eleven att jämföra denna filmatisering av med tidigare utgivna, med versionen från 1993 med Winona Ryder som särskilt exempel.

Den nedre frågan ämnar kontrollera närvaron av det kulturella perspektivet. Liksom det kritiska perspektivet krävs det här att eleven får möjlighet att observera filmen i en bredare kontext. När man observerar en film utifrån detta perspektiv överväger man den historiska och samhällsliga kontexten som filmen existerar inom. Film är en produkt av filmskaparnas syn på den kringliggande världen och har att forma andra människors syn på densamma. Utav de tre perspektiven är det kulturella mest prevalent i handledningen till *Unga Kvinnor*. Den innehåller flera frågor som ber eleverna överväga fenomen i den kringliggande verkliga världen och olika typer av människors plats inom den. Få av dessa frågor kräver dock eleven att överväga själva

filmens plats i världen, och hur filmen skildrar fenomen kan upprätthålla eller kritisera dessa fenomen.

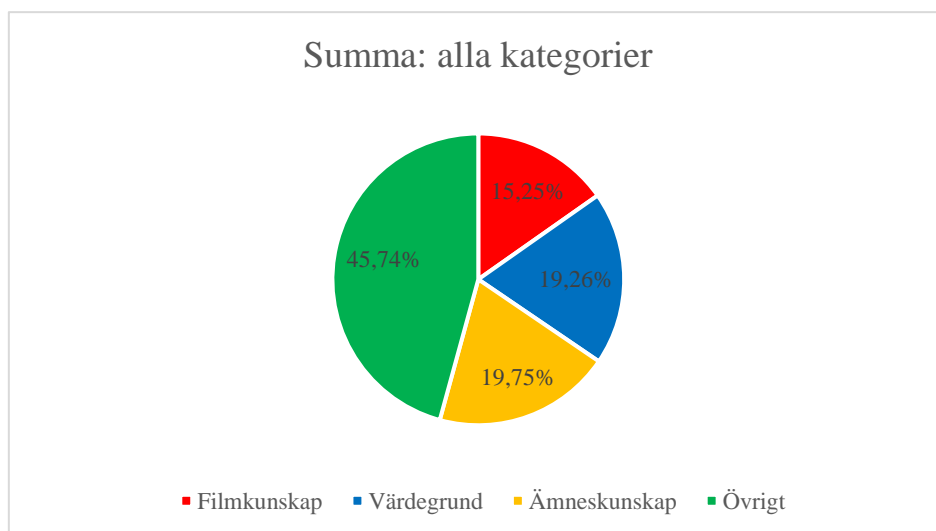
Denna studie ämnar studera samtliga sju handledningar i urval efter modellen som genomgått ovan. Med hjälp av de didaktiska grundfrågorna kommer svaren på ovanstående analysfrågor vittna på vad handledningarna anser vara viktigt att lära ut och varför. Det bör upprepas att denna analysmodell inte är till för att studera kvaliteten på en handledning, utan att kunna analysera vad den ämnar lära ut. Film har potential att förmedla kunskaper inom samtliga ämnesinriktningar och har empatibildande kvaliteter som lämpar mediet väl till värdegrundsarbete. Inget sätt att använda film i undervisning är inherent värre än något annat. Jag har designat denna analysmodell för att kunna använda ett omfattande filmvetenskapligt ramverk till att studera hur filmhandledningar behandlar sitt eget medium.

7. Resultat

Vad som följer i detta kapitel är kvantitativa och kvalitativa studier på Svenska Filminstitutets handledningar vilka vidare analyseras i kapitel 8. I det kvantitativa avsnittet görs en översiktlig studie på 50 handledningar och i det kvalitativa studeras sju av de mest nedladdade handledningarna under året 2020 ur en analysmodell som utvecklats från Brittiska Filminstitutets *Framework for Film Education*.

7.1 Kvantitativ undersökning

Resultatet av kartläggning på innehållet i de 50 lärarhandledningarna har visat översiktligt innehållet i Svenska Filminstitutets handledningar. Värddiga att nämna är Malena Jansons observation i ”Moulding the Democratic Citizen of the future” angående hur de handledningar hon studerade innehöll liknande struktur styrks av denna studie. Av samtliga 50 studerade handledningar höll 32 Standardstrukturen med avsnitten ”om filmhandledningen”, ”Filmen och läroplanen”, ”handling” och sedan tematisk indelning med ”filmens form och innehåll” som vanligt första avsnitt. De övriga 18 hade en struktur där texten antingen direkt går in i handling eller historisk kontext. Ingen studerad handledning var helt unik i sitt upplägg. Nedan följer ett diagram som visar den sammanlagda procenten av samtliga kategorier.

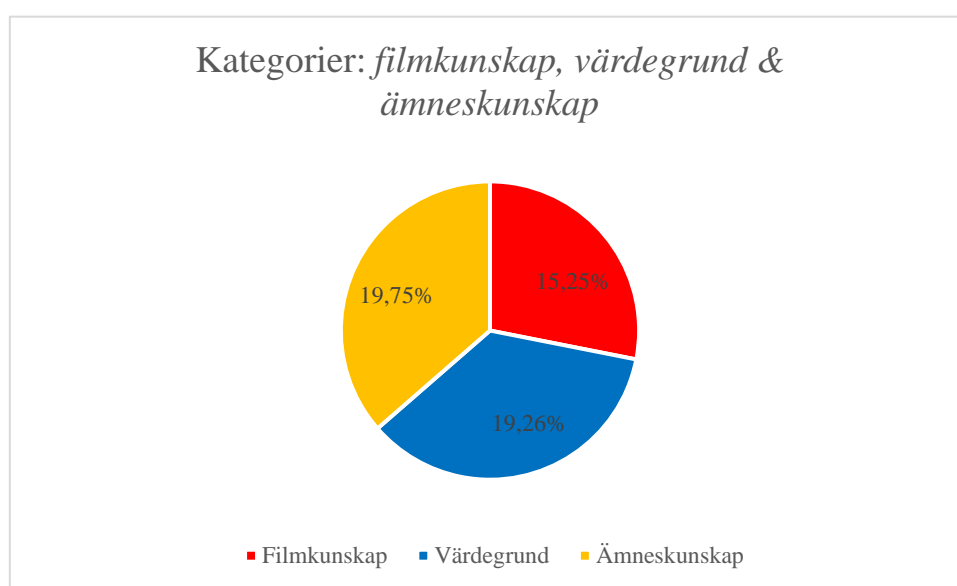


Tabell 1: Procentuell summa av samtliga kategorier

Detta diagram visar en någorlunda jämn fördelning mellan *värdegrund* (19,26%) och *ämneskunskap* (19,75%), en lägre mängd *filmkunskap* (15,25), och en betydligt större mängd *övrigt* (46,74%). Anledningen till den stora mängden *övrigt* ligger i mitt val att ha

kunskapsförmedlingar som ”endast ämnar förklara något som händer i filmen” under denna kategori. Man kan därefter dra slutsatsen att stora delar av handledningarna endast används till att förklara vad som händer i filmen, eller ställa frågor vars svar är något som händer i filmen. Ett annat faktum är den liknande fördelningen mellan *ämneskunskap* (19,75%) och *värdegrund* (19,25%). Summan av icke-filmvetenskapliga kunskapsförmedlingar som inte faller under *övrigt* är 39%. Den minsta kategorin är *filmkunskap*.

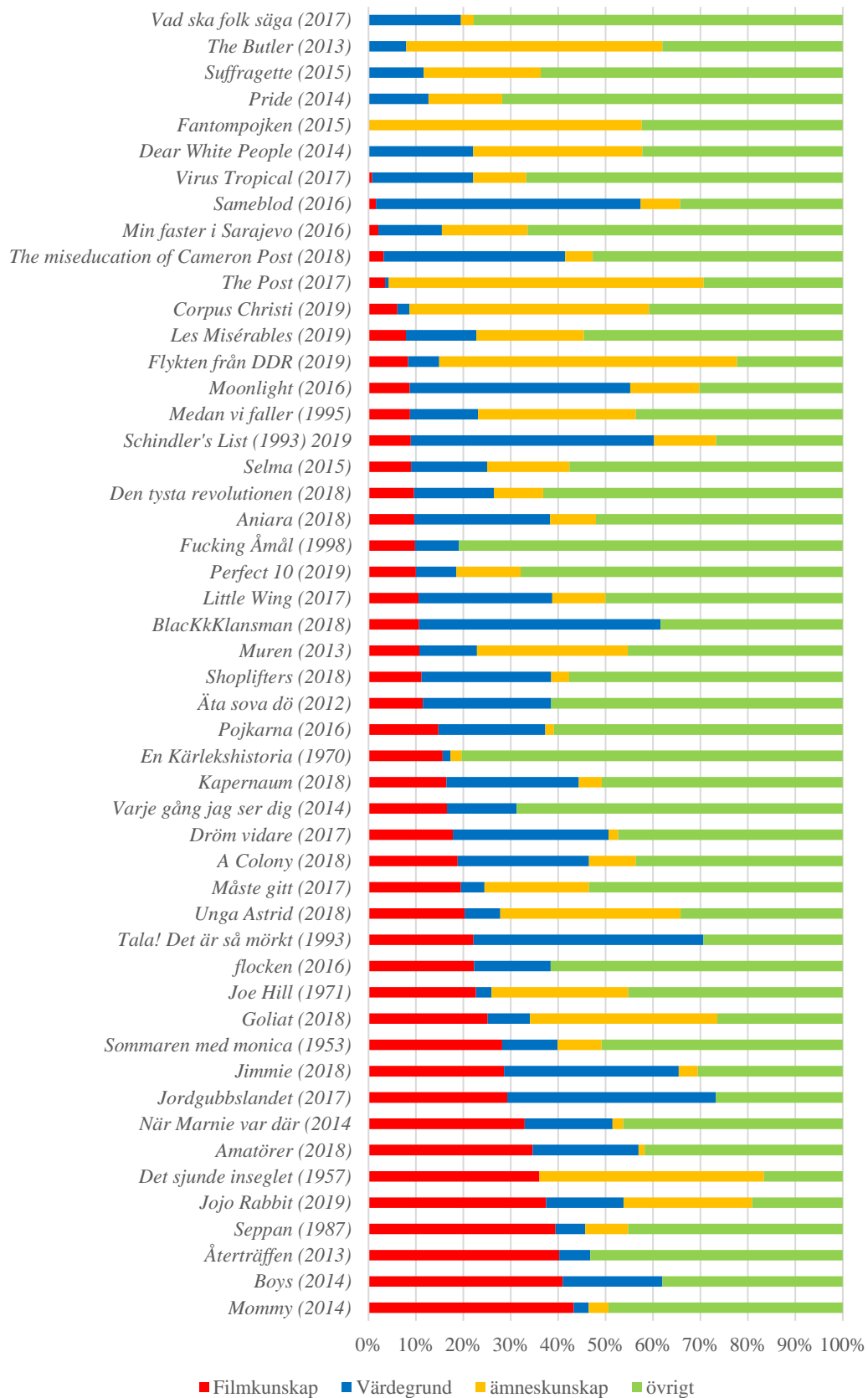
För att ge en tydligare bild på hur de tre huvudsakliga kategorierna för analys, *filmkunskap*, *värdegrund* och *ämneskunskap*, ser ut i relation till varandra presenteras här ett cirkeldiagram där kategorin *övrigt* tagits bort.



Tabell 2: procentuell fördelning mellan kategorier med "övrigt" borttaget

Observerat på detta vis synes det tydligt att en betydande textuell del av Svenska Filminstitutet didaktiska material är *filmkunskap*. Notera vid detta stadiet att förekomsten av filmkunskapliga kunskapsförmedlingar inte nödvändigtvis betyder att lärdomarna lika högt prioriterade i handläggningens textuella upplägg. Mer om detta i den kvalitativa delen av studien. Den ovanstående cirkeldiagrammen ger en överblick på hur mycket av varje kategori som finns närvarande på hela det studerade materialet. Det ska dock inte tolkas som att varje individuell handledning har denna ungefärliga uppdelning. Varje individuell handledning som studerats har följande uppdelning.

Procentuell fördelning: samtliga handledningar



Tabell 3: den procentuella fördelningen av kategorierna i handledningarna i stigande ordning efter mängd filmkunskap

Detta diagram visar vad fördelningen är på varje individuell handledning som studerats där handledningarna representeras i fallande ordning från störst andel filmkunskap. Vad som blir synligt är att fördelningen av kunskapsförmedlingarna varierar kraftigt från handledning till handledning. Vad gäller *filmkunskap* har de färre filmhandledningar där kategorin är till stor del närvarande vägt upp för de handledningar där filmkunskapliga kunskapsförmedlingar är i klar minoritet. 28 av de 50 studerade handledningarna har mindre än 15% *filmkunskap* i sig. I det fall där *filmkunskap* tar upp störst textuell plats i en handledning är handledning 46 där 42% av handledningens text berör kategorin. Utav samtliga handledningar är det tre som har 40% eller mer *filmkunskap* och tre som inte innehöll någon filmkunskap överhuvudtaget. Intressanta variationer synes även i skillnaderna mellan *ämneskunskap* och *värdegrund*. Vid en jämförelse kan vi se att en handledning sällan har balans mellan de två, utan har betydligt mer av en av kategorierna än den andra. Utifrån detta resultat kan en fastställa att Svenska Filminstitutets filmhandledningar har ett brett utbud undervisningsmaterial som kan användas i både värdegrundsarbete och ämnesundervisning beroende på vilken handledning man väljer.

7.2 Kvalitativ undersökning

Med kunskaperna från den översiktliga studien i bagaget, studeras nedan de mest nedladdade handledningarna under 2020 i nedgående ordning från den mest populära. Handledningarna kommer först studeras enskilt och senare som en helhet tillsammans med det översiktliga perspektivet i följande analyskapitlet. Utöver själva texten i handledningen kommer även de ”teman” som handledningarna är försedda med för att underlätta sökningar på hemsidan noteras. Efter tillfrågan har Svenska Filminstitutet delat med sig en lista på sina 20 mest nedladdade handledningar under året 2020. Utav dessa handledningar är 7st spelfilmer som var anpassade till gymnasiets kunskapsmål. Den totala mängden nedladdningar går dessvärre inte att säga med säkerhet då samma film dyker upp flera gånger med brutna länkar. Jag kan därför inte använda de nedladdningssiffror jag blivit försedd med som konkret fakta över hur populära Svenska Filminstitutets handledningsmaterial är.

Handledningarna över lag:

Det går att urskilja en rad gemensamma faktorer genom samtliga utav ovan närlästa handledningar. Det första värt att nämna är vilka teman varje enskild handledning givits. Samtliga studerade handledningar höll ett enhetligt mönster som lydde: förinformation, filmen & läroplanen, och sedan filmens handling följt av en avsnittsuppdelning efter de teman filmen

berör. Det enda undantaget är *Flykten från DDR* och *Schindler's list* vars tematiska uppdelning täcks i sina respektive avsnitt nedan.

Utav de sju närlästa handledningarna har samtliga ”värdegrund” och ”samhälle & politik” bland sina teman. Resterande nio teman förekommer aldrig oftare än tre gånger. Den totala avsaknaden av ett ”filmkunskap” tema bör även noteras. Samtliga studerade handlingar visar sig även vara relativt nyligen utgivna. Den äldsta (Goliat) utgavs i oktober 2018.

Vid en närläsning av handledningarna blir det även synligt att någon av de tre perspektiven alltid är närvarande. Det vanligaste är det kulturella perspektivet vilket uppkom i samtliga handledningar utom en. Övriga två perspektiv kunde urskiljas i varierande grad från handledning till handledning. Explicita referenser till vidgade textvärldar, multimodalitet och literacy är dock mer sällsynt. Endast en av handledningarna nämner ett vidgat textbegrepp.

Samtliga närlästa handledningar innehåller ett ”Filmen och läroplanen” avsnitt som förklarar vilka ämnen som filmen och handledningen ämnar användas inom. Samtliga handledningar nämnde något från värdegrunden bland dessa, inte oväntat då värdegrund även var ett tema som genomgående användes på handledningarna. Endast två av de studerade handledningarna nämnde svenskämnet specifikt där ena (*Unga Astrid*) belyser utveckling av skrivkunnighet och andra (*Flykten från DDR*) källkritiskt textarbete.

And then we danced (2019)

Den populäraste handledningen som uppfyller undersökningens avgränsningar är till filmen *And then we danced* från 2019. Filmen är ett coming-of-age drama om att vara gay i den georgiska dansvärlden. Den var del av ett specialprojekt från Svenska Filminstitutet som gjorde den fritt tillgänglig för skolor att visa i samband med Pridefestivalen. Det var även denna handledning som ovanstående webinarium belyste. Handledningen har följande teman: Värdegrund, jämställdhet/genus, andra konstuttryck, Samhälle och politik, Tonår/skola/sex.

Handledningen *And then we danced* följer ovanstående standardstruktur som inleds med avsnitten ”om filmhandledningen” ”filmen och läroplanen” följt av ”handling”. Vad som följer är avsnitt såsom ”manlighet & maskulinitet”, ”dans och kroppsspråk i en patriarkal kontext” och ”En specifik och universell kärlekshistoria”. Dessa rubriker ligger under en större rubrik som lyder ”Filmens form och innehåll”.

Dessa kapitel tyder på att filmen till stor del används för värdegrundsarbete i denna handledning. Detta stöds under rubriken ”Filmen och läroplanen” som i första hand understryker skolans uppgift att motverka diskriminering på grund av kön, könsöverskridande identitet eller sexuell läggning. Handledningen driver att tittandet av filmen är en ingång till att utforska relevanta frågor inom detta ämne samt hur de relaterar till saker som socioekonomisk bakgrund. Utöver värdegrundsfrågor poängteras det också att filmen kan knytas till samhällskunskapen i-och-med att den kan hjälpa till förståelsen av olika människors livsvillkor.

Med filmens egna ämnade kunskapsförmedlingar i bagaget blir det relevant att studera hur handledningen behandlar Brittiska Filminstitutets tre K. Vad gäller det kreativa perspektivet är dess aspekter för det mesta frånvarande. Inga frågor berör produktionsaspekten av film, men ett antal berör de kreativa val som framkommer i inspelning och klipp trots att det inte benämns explicit. Dessa involverar frågor som ”Hur arbetar filmen med ljuset och färgerna?” eller information om att kameraarbetet bidrar till en dokumentärliknande känsla. Det bör understrykas att dessa kunskapsförmedlingar är få och relegerade till handledningens sista sida.

För att en handledning ska kunna räknas innehålla multimodala tillvägagångssätt krävs det att kunskapsförmedling eller uppgift involverar att eleven antingen överväger, eller skapar, någonting i flera textvärldar. Handledningen uppfyller till viss del detta genom att ha utvalda filmklipp från filmen som eleverna ska titta på innan de besvarar på frågor. Frågorna täcker dock inte filmens dramaturgi eller produktionsaspekter, utan kulturella frågor angående vad en karaktär menar när hen säger något eller vad en symbol signalerar. Handledningen innehåller 7 klipp med 13 tillhörande frågor. Av dessa frågor är Majoriteten frågor som försäkrar att eleverna hängt med och vet vad som hänt i scenen, eller diskussionsfrågor kring vad symboler betyder i bredare kontexter.

Vad gäller det kritiska perspektivet finns än mindre att benämna i denna handledning. Den sätter varken filmen i kontext med andra filmer eller låter eleverna värdera filmen på hur väl de känner att den förmedlar sitt tema. Filmens relation till andra filmer kan täckas i det filmpedagogiska paketets huvudhandledning, som inte studeras till denna undersökning. Vad gäller kritisk filmteori hur lyckad filmen är i dess skildringar aldrig ifrågasatta och inga filmteoretiska begrepp omnämns. Vidare existerar inga kunskapsförmedlingar som inspirerar eleverna till att ”läsa” filmen utifrån literacy begreppet.

Handledningen har, i kontrast till övriga perspektiv, en del kunskapsförmedlingar som belyser filmens kulturella plats i omvärlden. Många kunskapsförmedlingar i handledningen kopplar filmens tema till den kulturella verkliga platsen den utspelas i, nämligen Georgien och dess kultur. I denna aspekt inkluderas referenser till regissörsintervjuer och vad de anser vara filmens symbolik i relation till georgisk kultur. Eleverna uppmuntras i en annan diskussionsfråga att överväga filmens gestaltning av ”manlighet” och ”kvinnlighet”. Eleven uppmuntras fundera på hur det kan ha sett ut i en svensk kontext, och vidare vad sådana begrepp ens betyder. Den största kunskapsförmedlingen som sätter filmen i kontext med både Georgien och resten av världen är skildringen av homofobi. Handledningen utlägger att filmens inspiration kommer från de hatbrott hbtq människor utsatts för i Georgien och använder detta som utgångspunkt i frågor kring hur den populärkulturella gestaltningen av dem påverkat vårt eget samhälle. Vidare från dessa tankar ställs även den kulturellt grundande frågan om hur stor makt film kan ha att bidra till en mer öppen värld för marginaliserade grupper.

Sammanfattningsvis har handledningen till *And then we danced* ett närvarande, men litet, kreativt perspektiv, ett frånvarande kritiskt perspektiv, och närvarande kulturellt perspektiv. Detta stämmer överens med handledningens hänvisningar till läroplanen som belyste värdegrund och samhällskunskap. Handledningens prioriteringar för undervisning blir därför filmens gestaltning av kulturella fenomen och hur de ser ut i verkligheten vilket även utesluter den från att kunna användas utförligt som del av svenskundervisningen.

Flykten från DDR (2019)

Flykten från DDR är en thriller som förtäljer den sanna historien om två östtyska familjers projekt att via luftballong fly över till Västtyskland. Handledningen har följande teman: Värdegrund, Naturvetenskap, Samhälle och politik.

Denna handledning är unik i förhållande till samtliga andra handledningar i sin uppbyggnad. Den är nämligen indelad i de olika ämnena som den funnits passande att användas till. Under rubriken ”*SO/NO: Teknik, naturvetenskap, ekonomi och politik: flykten från olika perspektiv*” ställs det frågor kring hur mycket naturvetenskapliga kunskaper som krävs för att flyga en luftballong och vilka typer av uträkningar som hade behövt göras. En föreslagen uppgift ber eleverna att försöka rekonstruera dessa beräkningar. Under denna rubrik syns även frågor som ber eleverna undersöka hur det politiska och ekonomiska läget såg ut mellan Öst- och Västtyskland under den tid som filmen utspelar sig. Andra ämnen som visar sig är historia med

kontextinfo och frågor kring DDR:s utveckling, svenska med frågor kring adaptioners dramaturgi, tyska och källkritik.

Filmen involverar en rad kunskapsförmedlingar som främjar kunskaper om de saker som gör filmmediet unikt. Det finns frågor om vilka filmiska tekniker som används för att skapa stämning, hur regissörer väljer att gestalta saker och kamerafokus och klippning specifikt kan användas för att höja dessa. Dessa frågor passar att definieras inom det kreativa perspektivet som det definieras av Brittiska Filminstitutet då det ger eleverna möjlighet att överväga de kreativa val som filmproduktion innebär och hur de resulteras i den slutgiltiga filmen. Dock kan jag inte säga att multimodala tillvägagångssätt uppmuntras. Det finns en del uppgifter där elever uppmuntras att skapa saker som inte är i form av traditionellt tal eller text, men ingen kunskapsförmedling bjuder in till övervägande angående hur olika textvärldar samspelar. Vidare bör det nämnas att trots att frågor kring filmmediets kreativa aspekter existerar, finns det inga kunskapsförmedlingar i texten som berättar om dessa kreativa aspekter. Skulle läraren inte känna till filmskapandets verktyg är risken hög att dessa frågor hoppas över.

Vad gäller det kritiska perspektivet är saker inte lika klara. Inga frågor eller kunskapsförmedlingar bjuder in till att överväga hur filmen ser ut jämfört med andra filmer eller främjar utvecklingen av ett kritiskt språk. Dock avslutas handledningen med en rad frågor kring ämnet källkritik som berör hur filmer av dramaturgiska anledningar måste förhålla sig på armlängd med historisk fakta. Dessa frågor uppmuntrar elever att försöka verifiera det som går genom att leta upp intervjuer, artiklar och dylik och frågar sedan om den nyvunna informationen stämmer med det narrativ filmen hade. Literacy dyker även upp kortfattat i en fråga angående hur historisk korrekt rekvisita får filmen att kännas ”verklig” och hur den känslan påverkar hur man tar emot filmen.

Handledningens ämnesdidaktiska upplägg innebär få tillfällen då kulturen kring filmen upplyses. Ofta används filmen som ett avstamp för att diskutera kringliggande saker, men nästan aldrig filmens kulturella plats i denna omgivning. I det ovanstående källkritikavsnittet belyses kortfattat filmens makt att påverka tittarens syn på omvärlden och i förlängning det konstnärliga ansvaret filmens skapare har. Den korta fråga som formulerar den kunskapsförmedlingen är det enda som explicit undersöker filmen ur Brittiska Filminstitutets kulturella perspektiv.

Sammanfattningsvis har handledningen *Flykten från DDR* en rad intressanta faktorer med sin ämnesdidaktiska indelning som stundtals tangerar med de tre perspektiven. Eleven uppmanas att till en begränsad drag överväga filmskaparnas kreativa val i produktion, observera filmen kritiskt och till liknande begränsning även överväga filmens plats i en kulturell historia och samtid. Denna films prioriteringar tangerar mellan en typ av filmkunskap via formuleringar om källkritisk läsning av visuell text men landar för det mesta i ämneskunskap utöver film.

Schindlers List (1993) 2019

Handledningen för Förintelsedramat *Shindler's List* är en ny skrivelse som utgavs i samband med filmens återinträde i svenska biografier 2019. Filmhandledningen är skriven i samarbete med filmens svenska distributör UIP. Exakt hur detta samarbete sett ut framgår ej. Filmen har på hemsidan försetts med dessa teman: Historia, Medierna och vår vardag, Värdegrund, Litteratur på film, Samhälle och politik, Filmklassiker, Nationella minoriteter.

Handledningen *Schindler's list* gör sig speciell i detta urval i egenskap att det är en ny skrivelse av en existerande äldre handledning. Med sina 6173 ord är även den längsta handledningen i den kvalitativa delen och den näst längsta som studerats i hela arbetet (Längsta handledning studerad är till *The Post* på 10 709 ord). Handledningen har även till skillnad från övriga studerade ett förhållandevist långt förberedelsemoment innan den rekommenderar att man visar filmen som förankrar filmundervisningen i förintelsen och antisemitism. Detta förberedelsemoment inkluderar en överblick på antisemitism i allmänhet och Förintelsen i synnerhet med historiska fakta, nutida diskurser och information om andra utsatta grupper i samhället. Handledningens läroplanshänvisningar är mestadels riktade till värdegrundsuppdraget, men innehåller även ämneskunskapliga delar såsom källkritik. Den vidare tematiska indelningen av handledningen berör filmens skildring av förintelsen för att sedan diskutera förintelsen utanför själva filmens kontext. De områden som har med själva filmen att göra täcker etiken i att gestalta Förintelsen, historisk kontext kring filmens huvudpersoner och den kritik som riktats mot filmens olika porträtteringar av dess karaktärer. De senare delarna handlar om hur mycket man visste om förintelsen medan den pågick och den kommande Förintelseförnekelsen som existerar fram till idag.

Filmhandledningen innehåller fåtal kunskapsförmedlingar som uppfyller det kreativa perspektivet. Det kreativa valet att ha filmen i svartvitt berörs och diskuteras vilken effekt det har på filmens tittare, men inte hur svartvit film görs eller hur annorlunda arbetet med svartvit

film är i förhållande till färgfilm.Handledningen frågar även hur filmen skildrar det allmänna lidandet kontra det personliga, men går inte in i någon detalj på vilka kreativa val filmskaparen haft för att förmedla detta. Inga kunskapsförmedlingar ber eleverna överväga hur filmens olika textvärldar kan arbeta med varandra genom vare sig studie eller eget arbete. Det kritiska perspektivet är dock något mer synligt i denna handledning. Flertalet andra filmer om Förintelsen nämns, mer bestämt dokumentärer från olika filmskapare genom åren. Med dessa omnämnanden bes eleven överväga de inherent skillnaderna i dokumentärer och spelfilm och deras kapacitet att förmedla olika händelseförlopp och synpunkter. Även literacy kan argumentera täckas här i-och-med att överväga skillnaden i hur spelfilm och dokumentär är uppbyggt krävs vissa läskunskaper i båda medier. Bör dock nämnas att texten inte särskilt inte går in djupare på något av ämnena utöver diskussionsfrågor. Lärarhandledningen har inga kunskapsförmedlingar som ämnar utveckla någon av dessa förmågor. Det tydligaste perspektivet i handledningen är åter igen det kulturella. Filmens makt att forma bilden av Förintelsen och det ansvar film har i den kulturella sfären. Många frågor uppmuntrar eleverna till att fundera över hur sin egen bild på förintelsen ser ut och vad som har format den bilden. Som exempel finns det ett avsnitt som diskuterar stereotyper och hur de formas. Frågorna avsnittet berör ifall *Schindler's List* innehåller stereotypisk skildring följt av andra exempel från olika källor.

Filmhandledningen till *Schindler's List* använder till största del filmen till ett avstamp för att diskutera fenomen som, utöver att handla om samma historiska händelse, ligger utanför själva filmen. De kritiska och kreativa går att identifiera med en något generös tolkning av kunskapsförmedling men handledningen går inte särskilt djupt in på något av dem. Det kulturella perspektivet är påtagligt mer närvarande, dock i diskussioner som oftast lämnar själva filmen i fråga för att diskutera andra saker. Handledningens prioriteringar är därav rent värdegrundsbaserade.

Unga Astrid (2018)

Unga Astrid är ett biografiskt drama som täcker författaren Astrid Lindgrens sällsamtida dagar och följande liv som ensamstående mamma. Svenska Filminstitutet har försett filmen med följande teman: Historia, Värdegrund, jämställdhet/genus, Litteratur på film, Samhälle och politik, Tonår/skola/sex.

Upplägget för denna handledning följer standardupplägget som börjar med läroplansutläggning följt av en utläggning av handling, innan en tematisk indelning av texten utifrån ovanstående teman. Handledningen belyser att den med fördel kan användas inom svensk- och historieämnet. Under svenskämnet står det att handledningen hjälper stimulera elevernas skrivintresse, tal- & skriftkommunikativa förmågor, och kunskaper om olika typer av skönlitteratur. Här benämner handledningen specifikt den del av läroplanen i svenska som avser filmmediet. Detta är den enda gången i denna studies kvalitativa material som en handledning hänvisar till denna del av kursmålen. Handledningen ämnar därefter att hjälpa utveckla elevens självinsikt och förståelse för andra genom arbete med filmen. Under ämnet historia understryks det att filmen kan användas för att konkretisera historiska samband och levnadsvillkor. Majoriteten av handledningens kunskapsförmedlingar berör delvis den historiska kontexten och ur det är att vara författare med ett driv att skriva. Undantaget är ett avsnitt vid namn ”Verklighet eller fiktion?” inom vilket flera av denna studies perspektiv kan finnas. Det kreativa perspektivet gör sig som mest synligt i de kunskapsförmedlingar som talar om de kreativa val filmskapare stöter på när de arbetar med icke-skönlitterär text och adaptationer. Handledningen fokuserar på vilka typer av dramatiska händelser som lyfts fram och vad skillnaderna kan vara mellan skildring och tolkning samt spelfilm och dokumentär. Vidare går en diskussionsfråga även in på hur skådespelare förbereder sig för sina roller och vilka kreativa aspekter det innebär. Här finnes även kopplingar till multimodala tillvägagångssätt. Handledningen innehåller en diskussionsfråga som berör huruvida all historieskrivning är berättande och vilka etiska implikationer som därav medföljer. Det kritiska perspektivet är däremot inte närvarande på samma sätt. Kunskapsförmedlingarna som berör skillnaden mellan dokumentär och verklighetsbaserad spelfilm är endast teoretisk och går inte i detalj in på hur *Unga Astrid* har valt att skildra sina karaktärer och teman i jämförelse med annan film. Det finns inte heller någon kunskapsförmedling som ber eleven värdera själva filmen på sina egna meriter, utan endast i kontrast med hur omvärlden reagerat på den. Under rubriken ”filmen och läroplanen” stod det explicit att filmen används ur ett kulturellt perspektiv genom formuleringen om hur den kan hjälpa till både självinsikt och förståelse av andra. Handledningen lever upp till detta med utläggning om hur Astrid Lindgrens efterlevande har reagerat på filmen och ställer frågor kring om de har rätt i att tänka så och vad det kan innebära att ta kreativa friheter.

Handledningen till filmen *Unga Astrid* innehåller för det mesta kunskapsförmedlingar som har med historia och skrivlust att göra, men den del som innehåller filmkunskap inkluderar de tre

perspektiven på filmkunskap. För att kalla prioriteringarna rent filmteoretiska hade skrivuppgifterna relaterar till filmen utöver att vara ett avstamp från den.

BlacKkKlansman (2018)

Spike Lees kriminalthriller *BlacKkKlansman* handlar om två poliser i Colorado Springs som på olika sätt går undercover i det lokala Ku Klux Klan kapitlet.Handledningen har fått temana: Historia, Värdegrund, Samhälle och politik.

Filmhandledningen erhåller samma översiktliga upplägg som ovanstående handledningar. Rubriken ”filmen och läroplanen” tar endast upp delar från värdegrundsarbetet, och inget direkt skolämne. I de senare tematiska avsnitten synes filmkunskap under rubrikerna ”stereotyper och film” och ”filmens stil och utseende”. Resterande avsnitt av handledningen diskuterar vit-makt rörelsens uppkomst i USA och plats i dagens värld samt hur filmindustrin historiskt bidragit till rasistiska strukturer.

Den avslutande rubriken i handledningen ”Filmens stil och utseende” är den som kommer närmast utläggningar kring det kreativa perspektivet. Handledningen förklarar i detalj hur en särskild scen i filmen ser ut och ber eleverna fundera över varför regissören Spike Lee valt att filma scenen på det viset. Avsnittet går sedan vidare till att be elever ta reda på mer om Lees karriär och vad för typ av person han är för att sedan fundera hur det påverkar filmerna han skapar. Detta stämmer överens med det kreativa perspektivet, men även till viss del det kritiska då man jämför filmen i kontext med Lees oeuvre. Dock finns det inget som uppmuntrar eleverna att direkt värdera filmen. I den ovannämnda övningen med den särskilda filmscenen existerar en del literacy kompetenser då man diskuterar hur ljud, bild och klippning kan påverka hur man reagerar på en scen.

Än en gång är det kulturella perspektivet det tydligaste i handledningen. I-och-med handledningens ämnande att uppfylla de värdegrundsbaserade delarna av läroplanen, handlar handledningen om överväganden kring filmens form och stil i kontext av den kringliggande kulturen som mycket väl påverkats av diverse rasistiska kulturströmningar. Exempelvis diskuteras filmen *nationens födelse*, klipp från vilket även visas i *BlacKkKlansman*, och hur dess heroiska porträttering av Ku Klux Klan ledde till den vitnationalistiska rörelsens återfödelse. Utifrån *Nationens Födelse* ska elever diskutera vilket moraliskt ansvar filmer har, och huruvida filmskapare bör ta ansvar över sina skapelser. Det finns även många delar av

handledningen som belyser hur filmen skildrar dagens samhälle. En diskussionsfråga ber eleverna överväga varför klipp från ett ku klux klan tal sätts direkt kopplas med ett tal från den amerikanske presidenten Donald Trump. Vidare existerar även uppmaningar till elever att undersöka hur rasism ser ut i Europa och Sverige i förhållande till den man ser i filmen. Det är tydligt att eleven ska lämna lektionen med funderingar kring hur ofta vita personer får lov att vara filmhjärte i förhållande till svarta, och hur det är produkt av ett rasistiskt förflutna som lever kvar än idag.

Filmhandledningen *BlacKkKlansman* har sammanfattningsvis genom sitt genomgående fokus på värdegrundsfrågor ett övervägande kulturellt perspektiv. Flera kunskapsförmedlingar talar om filmens roll i det bredare samhället med fokus på hur stereotyper kultiveras, hur rasism i sig kultiveras, och hur historia kring detta kopplas till dagens samhälle. Prioriteringarna i handledningen är därav rakt igenom kulturella, dock med unik vikt på filmhistoria genom den roll *Nationens Födelse* har i filmen.

Goliat (2018)

Goliat är en svensk dramafilm om tonårspojken Jimmy, och hans relation till sin familj. Med sina 2013 ord är det en av de kortaste handledningarna som studerats över lag och den kortaste bland de kvalitativt analyserade. Handledningen är försedd med teman: Värdegrund, Samhälle och politik, Nationella minoriteter.

Handledningen har samma generella upplägg som tidigare studerade handledningar. Under rubriken "Filmen och läroplanen" benämns filmen som passande material till värdegrundsarbete och samhällsämnet. Handledningen beskriver att den kan ge grund till att främja elevers förmåga till att ta personliga ställningstaganden och intressant nog understryker att detta sker via vidgade textvärldar. Det samhällsvetenskapliga beskriver att filmhandledningen hjälper elever få fördjupade kunskaper om samhällsvillkor, mänskliga rättigheter och andra samhällsvetenskapliga koncept. I den övriga tematiska indelningen synes delvis information om begreppen "klass" och "klassamhälle" samt ett filmkunskapligt avsnitt vid namn "Den rörliga bilden berättar". Detta leder till påtagligt mer uppdelad handledning än övriga studerade. I avsnittet "klass och klyftor" nämns aldrig filmen en enda gång utan informationen är specifikt riktad till information till ämnet samhällskunskap.

Det kreativa perspektivet är, om något ytligt, närvarande i handledningen. Det framförs att film kommer till genom kreativa val som exempel denna films användning av amatörskådespelare. Eleven ges dock inga verktyg för att ta till sig dessa kreativa val till sin filmdiskurs eller bättra någon möjlighet att själv göra film. Det vidgade textbegreppet presenteras i detta avsnitt av handledningen genom kunskapsförmedlingar och övningar som belyser hur filmens ljud och bild samspelar. Handledningen föreslår ett antal övningar som involverar att diskutera ljussättning, färgskala, tempo, betydelsefulla närbilder och olika symboliska aspekter. Det kan argumenteras att lärdomar om literacy även får plats här men det bör understrykas att diskussionen hålles ytlig. Det saknas information som ger exempel på exakt hur de filmiska elementen samspelar och vilken effekt det ger.

Utöver en kort redogörelse om en tidigare film i regissörens filmografi och en fundering om kända skådespelare ”kommer i vägen” för en roll, är det kritiska perspektivet frånvarande. Det kulturella perspektivet är även frånvarande i av egenskapen att det filmvetenskapliga och samhällsvetenskapliga helt hålles separat. Filmen sätts aldrig i någon historisk eller samhällelig kontext som den skapats i. Handledningen innehåller uppgifter om hur exempelvis socialtjänsten fungerar men det finns inga frågor om hur den visas i filmen.

Goliat är en något unik handledning i att den efter de inledande avsnitten har en klar uppdelning mellan det samhällsvetenskapliga och det filmvetenskapliga. Detta gör dock att de kunskapsförmedlingar min analysmodell är gjord för att bringa fram till största del är frånvarande. En intressant detalj är att då handledningen innehåller en del filmkunskap, är svenskämnet inte närvarande i ”filmen och läroplanen” avsnittet. Det filmvetenskapliga presenteras endast ur en värdegrundsbaserad kontext i formuleringen: ”Då kulturella och konstnärliga texter (med ett vidgat textbegrepp) stimulerar just inlevelseförmåga och övar associations- och tolkningsförmåga är de en fruktbar grund för att undersöka och diskutera olika människors livssituationer och villkor.” vilket även blir var dess övergripande prioriteringar ligger.

Jojo Rabbit (2018)

Jojo Rabbit är ett satiriskt krigsdrama om en tioårig pojke i Hitler jugend som kommer till att inse den nazistiska ideologins hyckleri och absurdism. Handledningens teman är: Värdegrund, Samhälle och politik, Nationella minoriteter.

Även denna handledning följer standardupplägget med samma inledande avsnitt som ovanstående handledningar. Under rubriken ”Filmen och läroplanen” synes det största argumentet till film i skolan bland någon handledning studerad. Handledningen beskriver att filmanalys och dekonstruktion både är viktigt för att främja kunskaper om specifikt filmmediet och kulturella texter allmänt. Något som även understryks är hur förståelsen av kulturella texter är viktigt för att utveckla källkritiska färdigheter, vilket är ett annat sätt att förklara vikten i att ha en utvecklad literacy. Efter de inledande avsnitten skiljer sig dock denna handledning genom att endast ha en övergripande rubrik vid namn ”filmens form och innehåll”. Denna övergripande rubrik är sedan indelad i avsnitten ”Att skildra – genrebegrepp och gestaltning”, ”Scener från en film” och ”barndom som livsfas”.

Det kreativa perspektivet är till stor del frånvarande från handledningen utöver några antydningar till kreativa val. Det existerar ett antal frågor om vilka kameravinklar som används vid olika scener, med det kommer dock ett antagande att eleverna redan känner till hur kameraarbete kan bidra till sceners stämning, vilket inte närvarar i handledningen. Det filmtekniska språket måste etableras innan det kan utvecklas. På liknande sätt kan multimodalitet argumenteras finnas, men det vaga språket kring frågor om ”med vilka filmiska medel görs detta” sätter ansvaret att faktiskt lära ut begreppen på läraren.

Än en gång existerar inga frågor som gör att eleverna på något sätt kritiskt värdera filmen vilket begränsar den mängd det kritiska perspektivet kan närvara. Filmen sätts till viss del i relation till andra filmer genom en fråga som ber eleven att jämföra den aktuella filmens slutscen med andra filmer de har sett för att utforska frågan om vad som gör ett bra slut på en berättelse. Vid en annan plats i handledningen täcks komedigenren med elevuppgifter där man ska koppla till svenskämnets litteraturhistoria. Uppgiften ämnar dock endast att eleverna ska ta reda på kända komiska verk, och inte överväga *Jojo Rabbits* plats i denna. Trots läroplansavsnittets vikt på insikter i hur kulturella texter skapas kan jag inte se någon kunskapsförmedling i handledningen som direkt ämnar utveckla literacy.

Handledningen innehåller ett antal kunskapsförmedlingar där eleverna överväger filmens kulturella plats i sin omgivning. En diskussionsuppgift ber eleverna diskutera stereotyper, mer specifikt vilka typer av människor som blir stereotyper och vilka som har makt att kontrollera vem som stereotypiseras. Det diskuteras även hur filmens humoristiska läggning fungerar i kontext med det historiskt reella samhälle som filmen handlar om.

Sammanfattningsvis innehåller handledningen *Jojo Rabbit* flera av de kunskapsförmedlingar som väntas komma med det tre perspektiven. Det existerar frågor kring kameraperspektiv, jämförelser med andra verk i genren och diskussion om stereotypers uppkomst samt etiken i att skapa komedi om äkta historiska brott mot mänskligheten. Dessa lärdomar hålls dock påtagligt vaga. Det finns ett fåtal kunskapsförmedlingar i handledningen som utrustar eleven med språket att kunna diskutera kameravinklar eller hur *Jojo Rabbit* jämförs med andra satiriska verk men några explicita prioriteringar kan inte urskiljas i denna handledning.

8. Analys

I detta kapitel kommer de ovanstående två studierna att analyseras. Med hjälp av de nyvunna insikterna kommer även frågeställningen försöka besvaras. Resultaten kommer analyseras i ljuset av relevanta styrdokument och andra kringliggande faktorer.

En rad intressanta faktorer gör sig tydliga i resultatet från den kvantitativa studien. För det första var det i början tydligt att filmkunskapliga kunskapsförmedlingar över lag endast är strax färre än de som handlar om värdegrund och ämneskunskap. Vad som dock måste hållas i åtanke är standardavvikelsen där ett fåtal handledningar med större mängder *filmkunskap* drar upp den totala procenthalten för kategorin *filmkunskap*. Det står klart från den kvantitativa delen av denna studie att när det kommer till rent textuellt utrymme ligger filmkunskap lägre än de två andra kategorierna. Observerar man de två andra kategorierna enskilt är *filmkunskap* drygt 4% lägre, men jämför man *filmkunskap* med båda de andra kategorierna hamnar kategorin i en tydlig underställd position. Detta visar att filmkunskapliga kunskapsförmedlingar definitivt är närvarande, men nästan alltid underställd andra saker. I det studerade materialet hade tre handledningar över 40% filmkunskap. Detta är ett tecken att filmkunskapliga kunskapsförmedlingar åtminstone tidvis prioriteras, dock saknas dessa handledningar bland de mest nedladdade, trots vikten mot senare publicerade handledningar i hela studiematerialet.

Ett annan insikt som framkommit i studien av de mest nedladdade handledningarna 2020 var att flera av dem var anknutna till särskilda projekt. Bland de studerade handledningarna är *Shindler's List* och *And then we danced* delar av större projekt och utöver studiematerialet till denna undersökning fanns handledningar som *Sameblod* och de olika projektens huvudhandledningar i listan över 2020 mest nedladdade. Detta visar på att Svenska Filminstitutets pågående projekt är en drivande faktor som påverkar vilka handledningar ser störst användning i klassrum.

Kunskapsförmedlingar av typerna *värdegrund* och *ämneskunskap* framkommer mest i materialet och översiktligt lika mycket vid ungefär 19% vardera. Dock vid en studie av varje handledning synes det att balansen inte var så jämlik inuti enskilda handledningar. En handledning hade oftast betydligt mer av någon av de två kategorierna och relativt lite av det andra. En handledning med mycket av kategorin *värdegrund*, hade sällan särskilt mycket *ämneskunskap* och vice versa. Jag ser detta som indikativt att varje handledning skrivs med klara mål för vilka läroämnen den ska bringa.

Vad gäller kategorin *övrigt* synes det att stora delar av handledningarna innehåller information som inte var relevant för denna studie. Den mesta av den information berörde stycken som endast förklarade filmens handling, eller frågor vars svar endast berör något som besvaras av filmens händelser. Detta ledde till att kategorin blev högt representerat i materialet.

När de sju handledningarna studerades utifrån ett ramverk som utarbetats från Brittiska Filminstitutets *Framework for Film Education* var syftet att få fram vad exakt prioriteringar ligger när det kommer till att undervisa med film i skolan. Brittiska Filminstitutet använder de tre perspektiven för att illustrera filmkunskapen från tre olika angreppssätt och vilka olika kunskaper som det ger. Utav des tre perspektiven är det kulturella klart mest prevalent. Förmedlingar om hur filmen mottogs, hur koncept från filmen ser ut i verkligheten eller hur filmen skildrar historiska skeenden var närvarande i samtliga närlästa handledningar. Detta tillskrivs att handledningarna är starkt läroplansstyrda För det första är läroplanens formulering om film kulturellt betingad. Läroplanen belyser specifikt den digitala textvärlden som kommunikativ och filmmediet benämns som ett exempel på medier utöver skriven litteratur som vars berättartekniska termer ska undervisas. Det kulturella perspektivet uppfyller även dubbla mål i läroplanen inom både det ämneskunskapliga i ”filmen som källa för självinsikt”⁴⁷ och det värdegrundsbaserade i ”förmågan att förstå andra människor och förmåga till inlevelse”⁴⁸. Liknande saker gäller ämneskunskaper som ofta visade sig vara historiska eller samhällsvetenskapliga då de tenderar till att använda filmens skildringar som avstamp till den verkliga omvärld som materialet ämnar undervisa om. Materialet visar att det filmtekniska, trots mängden textuell plats från den kvantitativa studien, håller en underställd position i både i handledningarna specifikt och svenskundervisningen allmänt. Det är under svenskämnet som filmens berättartekniker ska undervisas men bristen av det berättartekniska syns även i och med bristen av svenskämnet under ”filmen och läroplanen” avsnitten.

I kreativa perspektivet kunde den renaste formen av filmkunskap urskiljas från materialet. Av de sju närlästa handledningarna innehåller samtliga någon form av diskussion angående hur filmisk gestaltning blir till. Oftast var detta dock i relation till verkliga kringliggande koncept i stället för filmens hantverk. Någorlunda vanligt förekommande var diskussionsfrågor om filmens utseende och vilken effekt det har på filmupplevelsen. Det var även i dessa kontexter

⁴⁷ Skolverket, ”Ämne-svenska (gymnasieskolan)”.

⁴⁸ ”Läroplan (Gy11) för gymnasieskolan”, Skolverket, åtkomstdatum 03 maj 2021, <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/laroplan-gy11-for-gymnasieskolan>.

man oftast fick läsa regissörens namn, och vad hen hade för anledningar till sina kreativa val. Det kreativa perspektivet handlar dock inte endast om de kreativa valen och hur de relaterar till själva filmen. Det handlar även om att utveckla språk kring filmens produktion för att få en idé kring hur en filmproduktion kan se ut. Utveckling av filmspråk i allmänhet var en sällsynt kunskapsförmedling. De enda tillfällena var kortfattade och enkla, exempelvis information om skillnaden mellan helbild och närbild. Kunskapsförmedlingar om hur bild och ljud samspelar öppnar upp möjligheter för utveckling av literacy vilket utifrån detta perspektiv utvecklas utan att explicit nämnas. Det kreativa perspektivet ämnar också undervisa om filmens kollaborativa processer, men med vissa undantag där kinematografen namnges, är regissören behandlad som ensam författare till verket.

Det kritiska perspektivet visade sig vara det minst närvarande i materialet. Under endast ett fåtal tillfällen bjuds eleven in till att överväga filmen i förhållande till andra filmer i samma genre eller serie. De gånger som handledningarna bad om jämförelse frågade de vilken film som var en favorit men aldrig uppmanas eleven fråga varför. Det fanns inga kunskapsförmedlingar i studiematerialet som utvecklar elevens kritiska språk eller förespråkar någon kritisk kinematografisk teori. En ytterligare intressant slutsats att dra från det kritiska perspektivet var hur ofta filmens goda kvalitet är en förutfattad slutsats som aldrig ifrågasätts. Vid ett antal tillfällen tillfrågas eleven tänka efter om hen sett andra filmer som har liknande teman, eller tidigare filmatiseringar av en redan existerande historia. Dock var detta kortfattade och inte mer utvecklade än ovanstående fundering över vilken som är en favorit. Detta betyder att enskilda filmer oftast står som naturligt oproblematiska i studiet av dem vilket inte bara riskerar att göra filmen en otjänst utan låter det läroplansgrundande kunskapsmålet om att kunna kritiskt granska vidgade textvärldar ligga ouppfyllt. Ett undantag till detta är i handledningen *Shindler's List* där delar av filmens gestaltningar problematiseras med hänvisning till läromålen för kritiskt läsande. En anledning till detta kan vara att hänvisningar till svenskämnet till stor del är frånvarande i handledningarna trots att svenskan är ett litteraturvetenskapligt ämne och filmmediet allmänt erkänt som litteratur och konst. Vid studie av de populäraste handledningarna blir det även tydligt att det finns en klar vikt mot både nya handledningar och nya filmer. Jag tillskriver detta den vanliga fördomen att äldre film tros vara svåra och att elever reagerar bättre på ny film. Denna utgångspunkt är inte problematisk om filmen endast används för att lära ut om filmproduktion, ämneskunskap och värdegrundsfrågor. Det blir däremot problematiskt om film skulle observeras i samma litterära ljus som skriven litteratur då det i så fall ignorerar dess litterära och historiska aspekter. Dock var benämningar om filmen som

litteratur frånvarande i det närlästa materialet vilket tyder på att synen på svenskämnets litteraturvetenskap fortfarande är att det handlar om böcker.

Som benämnt ovan bjuder Svenska Filminstitutets läroplansstyrda upplägg naturligt in det kulturella perspektivet till att vara det vanligast förekommande. Frågor om vad en film säger om ett historiskt skede, och hur den kringliggande kulturen påverkat filmen är de vanligaste filmvetenskapliga kunskapsförmedlingarna i studien. I värdegrundsarbete använder det kulturella perspektivet för att bygga empati med utsatta människor och som avstamp för att diskutera mänskliga rättigheter och dess roll i ett demokratiskt samhälle. Det kulturella perspektivet visade sig även i de oväntade mängder kunskapsförmedlingar som riktade sig åt ämneskunskap. I historiska filmer lät handledningarna ofta forska fram information om det aktuella historiska skeendet och efteråt diskutera hur det gestaltades i filmen. Frågor om en historisk tid och filmens gestaltning av den sågs i *Schindler's List*, *Unga Astrid*, *Jojo Rabbit*, *BlacKkKlansman* och *Flykten från DDR*. Argumentet att använda filmer med tydlig ämneskunskaplig eller värdegrundsbyggande teman är sakligt då man kan använda den till flera syften. Men dessa handledningar visar på att detta även kan leda till att det filmkunskapliga hamnar i skymundan.

Svar på frågeställning

Vad som står klart är att Svenska Filminstitutets handledningar till stor del använder film för att diskutera kringliggande fenomen, men att avsluta diskussionen där vore en för tidig slutsats. I den kvalitativa studien framkom en del insikter som förklarar de fenomen som var tydliga i studiens kvantitativa del. Framför allt bristen på filmkunskapliga kunskapsförmedlingar. Svenska Filminstitutet erhåller en didaktisk politik som till stor del låter sig påverkas av hur styrdokumentet är formulerade. Detta tillskriver jag som anledning till att filmkunskapen i de flesta fall får en understående roll i jämförelse med andra kunskapsförmedlingar som är mer utförligt formulerade i läroplanen. Detta förklarar den relativt höga mängden *värdegrund* och *ämneskunskap* i materialet i jämförelse med *filmkunskap*. Det förklarar också hur stor del av filmkunskapen som lyfte filmens kulturella aspekter. Med dessa insikter i bagaget är det möjligt att besvara denna studies frågeställningar. Jag finner att denna studie gjort det möjligt att till en adekvat grad besvara frågeställningarna och ge en bild på vilka avenyer som finns kvar att utforska inom området.

Den första frågan i min frågeställning berörde vilka prioriteringar som kan urskiljas i Svenska Filminstitutets lärmaterial i förhållande till Brittiska Filminstitutets prioriteringar vilka demonstreras genom *Framework for Film Education*. Inom både den kvalitativa och den kvantitativa delen av min studie ser man en klar tyngd mot att använda film för att undervisa om saker till sidan om filmmediet. Mer specifikt är dessa saker oftast värdegrundsarbete och ämneskunskap i det studerade materialet. Brittiska Filminstitutets syn på filmkunskapen som tredelad i K:na (kreativa, kritiska och kulturella), vilket även kunde synas i ”Introduktion till filmpedagogik”, är inget som på explicit nivå synes i handledningarna över huvud taget. Man kan dock se tillfällen där delar av handledningar tangerar till olika områden som finns i ramverket. Det vanligaste av vilka är det kulturella perspektivet vilket är det tydligaste exemplet på hur film används för värdegrundsarbete. Skillnaden i prioriteringar som därav kan synas är att Svenska Filminstitutet till större del låter filmen existera i högre grad inom en kringliggande kontext.

I förhållande till de didaktiska grundfrågorna landar filmen för det mesta i ett ”hur” snarare än ”vad” i studien av handledningarnas prioriteringar. ”vadet” handlar om värdegrundsfrågor, svenska, historia eller samhällskunskap och filmkunskapen är det sätt som kunskaperna förmedlas. Med detta inkluderas naturligt filmkunskapliga kunskapsförmedlingar så länge de inte står i vägen för den huvudsakliga anledningen till lektionen. För svenskämnet sker detta ofta i skrivuppgifter i handledningen som inte har med själva filmen att göra, utan i perspektivet från någon av karaktärerna eller vad de tror karaktärerna gjorde senare. ”vad” frågan blir då skrivutveckling, och ”hur” frågan blir via att se en film. Detta blir ytterligare tydligt i den mängd olika filmpedagogiska paket som Svenska Filminstitutet i skrivande stund har på sin filmpedagogiska startside. Dessa handlar om nationella minoriteter och sex & samlevnad. Ett exempel som hittades där både filmkunskap och värdegrund var i frågan om källkritik då filmteoretiska begrepp blir relevanta vid studien av exempelvis propaganda. Det källkritiska sågs i *Shindler's list*, *Flykten från DDR* och *Jojo Rabbit*.

Den andra frågeställningen berörde hur handledningarna fungerar som redskap till den svenska litteraturundervisningen med särskild tyngd på begreppen literacy, det vidgade textbegreppet och multimodalitet. Det första som är värt att nämna här är att svenskämnet inte ofta nämns i handledningarnas ”Filmen och läroplanen” avsnitt och när de görs är det endast för sin uppmuntran att utveckla skrivkunnighet eller kritiskt textarbete. En möjlighet att använda film för svenskämnets punkter angående litteraturkunskap, sovra vidgade textvärldar eller att

använda filmens text som källa till självinsikt och förståelse för andra människor nämns aldrig specifikt. Dock utgör det sistnämnda ett naturligt överlapp med diverse värdegrundsformuleringar vilket innebär att handledningarna de facto går att använda i svenskämnet trots saknaden på benämning. Det går till stor del att använda filmhandledningarna som en utgångspunkt till att undervisa multimodalt till förmån för elevernas literacy efter läromålet som talar om vidgade textvärldar. De flesta studerade handledningar har ett avsnitt som till någon nivå talar om "filmens språk". Dessa varierade kraftigt med vilken grad filmteori som undervisades, från ett ytligt "gestaltning" begrepp till mer specifika utläggningar om kameraarbete och ljudspår. Att undervisa multimodalt genom handledningarna kräver en lärare som redan är välorienterad i begreppen då handledningarna endast ytligt berör dem. Filmhandledningarna är starkt styrda av styrdokumentet och de kunskapsutvecklingar som explicit nämns däri. Detta leder till att de över lag förhåller sig till bredare kunskapsmål som är applicerbara över flera ämnen och att mer ämnesspecifika begrepp därför inte får särskilt stor textuell plats i handledningarna.

Det är värt att återupprepa att denna studie inte kan ge några fullständiga svar på vad den allmänna synen på filmkunskap är. För att kunna komma fram till det hade en omfattande enkätundersökning på ett stort antal lärare varit nödvändigt. Vad denna studie visat på är indikativt för den bredare synen på filmkunskap genom de prioriteringar som den största producenten av läromaterial på området har. Min studie av Svenska Filminstitutets material har förstärkt min tidigare syn att filmer framför allt ses som ett verktyg i undervisning. Filmkunskapligen undervisningar är ofta närvarande men delar alltid textuell plats med större skrivelser om hur filmen illustrerar koncept som ska diskuteras eller på annat sätt arbetas med. Film används för att illustrera människors levnadssituationer eller andra koncept för att uppfylla förutbestämda kunskapsmål. Filmen är alltså ett "hur" i stället för ett "vad" i frågan om vad som ska undervisas. I svenskämnet fall användes filmen ofta som utgångspunkt i kreativa skrivuppgifter. Utifrån detta material är bevittnandet av film för filmkonstens skull som del av svenskämnet inte en prioritet i handledningarna och därav är den allmänna synen filmkunskapen i skolan att den kan nedprioriteras till fördel för andra områden.

9. Diskussion & slutsats

Den analys som presenterades i föregående kapitel kommer i detta kapitel diskursivt att sättas i förhållande till rådande forskningsläge. Utifrån denna diskussion ämnar jag även formulera de slutsatser som studien leder fram till. Tillfälle kommer även tas att diskutera de insikter som studien gav vilka inte relateras till forskningsfrågorna. Avslutningsvis kommer detta kapitel även täcka vart man kan gå vidare i forskningen inom detta område.

Ur samtliga av de kvalitativt studerade handledningarna kunde någon typ av kunskapsförmedling som passar någon av de tre perspektiven extraheras, dock bara om man tillåts generösa avgränsningar. De gånger jag identifierade en passande kunskapsförmedling går texterna sällan/aldrig så pass djupt att just denna kunskapsförmedling kunde beskrivas som en prioritet. Det enda undantaget till detta var det kulturella perspektivet vilket vi undersöker närmre senare i detta kapitel. Denna brist på djup leder även till en låg begreppsanvändning i materialet inom både filmteoretiska och didaktiska områden. Detta troligen för att hålla materialet lättanvänt, men det begränsar till vilken del läraren kan utrusta elever med rätt metaspråk för att tala om film och andra medier.

Den första slutsatsen från denna studie är att Svenska Filminstitutets lärarhandledningar presenterar en begränsad bild på filmkunskap i förhållande till de perspektiv som belyses i *Framework for Film Education* utifrån det studerade materialet. De ämnar inte utveckla elevernas filmteoretiska språk, eller tillvägagångssätt på något meningsfullt sätt utan bara i den utöver enkla förklaringar om hur filmen gestaltar saker och koncept. Prioriteringarna som Svenska Filminstitutet har i sina handledningar visar på andra didaktiska utgångspunkter än *Framework for Film Education*. Filmkunskapen behandlas genomgående som ett "hur" i stället för ett "vad". Svenska Filminstitutets prioriteringar belyser den kulturella världen omkring filmen till en hög grad. En betydande faktor till detta är att film endast nämns utifrån ett kulturellt perspektiv i kursmålen. De skriver att film och andra medier ska användas som källa till självinsikt och förståelse för människor, kulturer och omvärld. Samtidigt uppmuntrar de icke ämnesspecifika värdegrundsmålen användning av film i detta avseende då lärare bör arbeta för att kombinera kunskap- och värdegrundsbaserade projekt. Man kan alltså med säkerhet säga att Svenska Filminstitutets handledningsmaterial täcker en av de tre perspektiven på filmkunskap genomgående. Utifrån detta föreslås omformuleringar i läroplanen för svenskämnet för att explicit inkludera filmvetenskap som en del av litteraturundervisningen.

Denna undersökning har genom de didaktiska grundfrågorna visar att film bör vara betydande del av svenskundervisningen och varför. Filmkunskap kommer inte endast fördjupa elevens filmvetenskapliga kunskaper, utan även fördjupa hans insikter kring läsningen av rörlig-bild-media. Det står klart från tidigare forskning att elever kommer till skolan med läskunskaper av rörlig bild från sin fritid. Skolan har möjlighet att bygga på denna medkommande kunskap genom att ge det ett språk.

En andra slutsats denna undersökning kan bidra till framtida forskning är att de svenska traditionerna vad gäller film i skolan starkt informerar användningen av filmmediet än idag. Synen på skolans filmvisningar som något moralbyggande (och i vissa fall fördärvande) existerar i den mängd värdegrundsarbete film används till. Då värdegrund var närvarande på samtliga närlästa läroplaner, i kombination med Jansons utläggning i "Moulding the democratic citizen of the future" om att värdegrundsbyggande kunskaper i handledningarna till stor del leder till diskussionsfrågor med "rätta svar" i åtanke visar sig de moralbyggande faktorerna fortfarande vara i högsta grad vid liv. Min studie har vidare stärkt och utvecklat Jansons resultat i artikeln till den nivån att våra studieobjekt minst en gång överlappade och tolkades densamma. Handledningen i fråga var en del av min kvantitativa analys och berörde filmen *Amatörer* regisserad av Gabriela Pichler. Jansons koncept sågs även i ämneskunskapliga kunskapsförmedlingar där eleven exempelvis ska hitta information om en viss tidsperiod och jämföra hur det påverkat samhället idag eller undersöka officiella rapporter.

Vidare vad gäller studier av handledningar fanns Annica Sjögrens "Mediespecifika perspektiv på filmpedagogik". Denna studie kom fram till en indikativ slutsats om att filmspecifika frågor blir underprioriterade de värdegrundsbyggande. Medan min studie visade att filmkunskapliga kunskapsförmedlingar var något mer prevalenta än vad ovanstående två skrivelser får det att verka, visar även mitt material att filmkunskapen är i minoritet i jämförelse med både värdegrund och ämneskunskap.

En tredje slutsats berör huruvida handledningarna kan användas för att utveckla användningen av multimodalitet, literacy och vidgade textbegrepp i skolan. Under detta finner vi tidigare skrivelser från Petra Magnusson som i sin doktorsavhandling "Meningsskapandets möjligheter" lade ut potentialen med multimodala tillvägagångssätt i skolan och vad som stoppar skolan från att implementera dessa. Vad det är som stoppar skolan enligt Magnusson är bland många andra saker ett otillräckligt metaspråk som gör att elever kan ta till sig kunskap om multimodala texter

men finner svårighet i att använda dem på egen hand med synnerhet vad gällande filmmediet.⁴⁹ Jag ämnade se huruvida det på filmsidan existerade möjligheter att använda Svenska Filminstitutets handledningar till att bygga det multimodala metaspråket. Detta visade vara något av ett moment 22 för handledningarna. Handledningarna innehåller en rad möjligheter för tillvägagångssätt som inkluderar multimodalitet, literacy och vidgade textvärldar. Specifikt var det i kunskapsförmedlingar som berörde det kreativa perspektivet då de täcker de kreativa val filmskaparna stod inför och hur de kreativa valen syns i filmens slutprodukt. Inte minst ska det kreativa valet även uppmuntra eleverna att själva använda filmproduktionens språk i syfte att skapa konst. Dock var dessa inte explicit skrivna med utveckling av multimodala tillvägagångssätt i åtanke vilket försvårar lärargärningen i svenskämnet genom av kravet på kunskap och insikt hos läraren att kunna undervisa om hur dessa kreativa val innefattar delar av verkets ”text”, och hur denna text kan manifesteras i andra medier. Kunskapsförmedlingarna finns alltså där, men kräver en insatt lärare för att användas.

Denna studie arbetar även vidare på vissa aspekter från Söderberg & Klinges ”En pedagogisk fuling – mediaspecifika perspektiv på filmpedagogik” som undersökte hur lärare ställer sig till att arbeta multimodalt i sin lärargärning. Söderberg & Klinge fastställer att lärarna i deras studie känner till vikten av multimodala arbetssätt och en vilja att arbeta med dem. Problematiken ligger snarare i de rådande möjligheterna att arbeta på detta vis. Det område som min studie arbetar vidare från ligger i att handledningarna på många sätt kan användas som redskap för multimodal undervisning, trots att det inte finns särskilt många uppmaningar i själva texten att använda dem på detta sätt. Vidare styrker denna undersökning Klinge & Söderbergs slutsats om att omformuleringar i styrdokumentet är nödvändiga för att säkra multimodala tillvägagångssätt i undervisningen.

Den fjärde, och sista, slutsatsen att nämna är de sätt som mer filmkunskap kan inkorporeras i Svenska Filminstitutets handledningar utan ändringar i kursmålen. Som konsekvens av analysernas fokus på multimodalitet och literacy har jag även illustrerat att en ökad filmkunskap även uppfyller det läroplansbaserade målet att undervisningen ska ge eleven möjlighet att utveckla sina förmågor att orientera sig, läsa, sovra och kommunicera i vidgade textvärldar. Diskussion om filmens produktionsmässiga aspekter, det vill säga det kreativa perspektivet, kan bidra till djupare förståelse kring hur dessa texter fungerar, specifikt i förhållande till rörliga bild medier, såsom onlinevideor, reklam och spelfilm. Benämningar av dessa förekom i

⁴⁹ Magnusson, ”Meningskapandets möjligheter - Multimodal teoribildning och multiliteracies i skolan”. S. 202.

studiematerialet ett antal gånger och denna studie föreslår utveckling av dessa delar. De kan styrkas av de bitar i kursmålen som berör vidgade textvärldar. Svenska Filminstitutet kan med fördel inkorporera dessa koncept i lärarhandledningar för att utöka filmkunskap och samtidigt täcka flera punkter från svenskämnets styrdokument. Denna undersökning har visat att flera handledningar innehåller potential till att användas för att utveckla elevers literacykunskaper, vilket betyder att utveckling mot literacy som explicit kunskapsförmedling är en överkomlig utmaning.

Sammanfattning

Denna undersökning har lett till fyra huvudsakliga slutsatser vad gäller filmens roll i svenskundervisningen och vad som kan göras för att förbättra den. Den första slutsatsen är att Svenska Filminstitutet genom sitt fokus på filmens kulturella aspekter ger en begränsad syn på filmkunskap i jämförelse med Brittiska Filminstitutets *Framework for Film Education* genom de olika didaktiska prioriteringar de två instituten har. Den andra slutsatsen belyser att den historiska synen på filmen som moralbyggande redskap till stor del fortfarande existerar i dess användning. Tredje slutsatsen belyser svenskämnets explicita frånvaro från materialet. Sista slutsatsen poängterar att utökad filmkunskap och svenska är fullt möjligt med inkorporering av literacy i handledningarna.

10. Vidare forskning

Denna studie har givit en god indikativ bild på var prioriteringar ligger vad gällande filmkunskap i skolan. Med facit i hand existerar dock ett antal aspekter som förblir otydliga och kan belysas i möjlig framtida forskning på ämnet. Det går med fördel att göra liknande studier med annan kategorisering för att diversifiera resultaten och belysa saker som förblev dunkla i denna studie. Både bredare studier över Svenska Filminstitutet och djupare studier på exakt hur de olika kursmålen manifesteras i lärarhandledningarna hade givit nya intressanta perspektiv på ämnet. Denna studie har bara gjort skillnad på värdegrundsarbete och ämneskunskap. En intressant studie hade varit vilka aspekter inom skolans värdegrund som är mer representerat eller vilka ämnen, eller specifika kursmål inom ämnen, som är mer vanligt förekommande än andra.

En studie på Svenska Filminstitutets material under andra teoretiska ramverk kan även vara användbart för en fördjupad kunskap i hur filmdidaktik ser ut. Mest centralt hade en studie på handledningar som särskilt avser svenskämnet givit insikt på exakt hur svenskämnets kunskapsmål behandlas. Denna studies närläsning berörde de mest nedladdade handledningarna vilket kan ha givit en tyngd mot mindre ämnesspecifika handledningar. Ett annat område värdig studie hade varit genom specifika filmteoretiska perspektiv. Exempelvis hade feministisk filmteori varit särskilt intressant då hbtq visade sig vara ett vanligt tema i materialet. Svenska Filminstitutet driver i skrivande stund (våren 2021) även ett sex & samlevnadsprojekt var material med fördel hade kunnat studeras med hjälp av feministisk filmteori.

Avslutningsvis hoppas jag att denna studie kan existera som ett avstamp till diskussioner angående vad som borde prioriteras när frågan ställs om en utvecklad filmkunskap i svenskämnet. Denna studie har visat att en omprioritering av hur film används i skolan bör övervägas, men denna omprioritering får ej ske genom snabba läroplansändringar utan bör vara resultat av ett långt kollektivt överväganden av hur svenskämnet bör se ut i framtiden. Min studie var en analys som ämnade konkretisera hur filmmediets roll i skolan ser ut i skrivande stund. Skulle mitt önskan om ökad filmkunskap i läroplanen besannas framkommer en uppsjö av frågor krävas att besvaras. Dessa frågor kommer exempelvis handla om hur ändringarna i läroplanen kan komma att påverka lärargärningar, ifall det kommer krävas fortbildning och hur kunskapsmålen kan formuleras. Dessa kommer vara tvunget att besvaras med uppbackning av

relevant forskning medan det framstår användbart för praktiserande lärare. Ytterligare frågor kommer öppnas om en specifik modell av filmkunskap bör introduceras till svenska skolor eller om det går att låna från det brittiska modellen eller någon annan. Ändringar i läroplan är inherent problematiska och sådana förslag borde aldrig göras lättvindigt. Inom en tidsram av många år kommer forskning och politiska övervägningar forma hur film och andra moderna kommunikationsmedel på bästa sätt implementeras i lärargärningen utan att annan viktig undervisning hamnar i skymundan eller förklaras daterad.

Referenser

Studieobjekt

(Sorterade i bokstavsordning efter filmtitel)

”And then we Danced”, Lagerström, Louise, Håkansson, Anna (red.), Svenska Filminstitutet, nov. 2019, <https://www.filminstitutet.se/globalassets/2.-fa-kunskap-om-film/filmpedagogik/filmhandledningar/filmhandledningar-pdf/and-then-we-danced.pdf> (hämtad: 2021-05-06)

”BlacKkKlansman”, Pejković, Sanjin, Håkansson, Anna (red.) Svenska Filminstitutet, dec. 2018, https://www.filminstitutet.se/globalassets/2.-fa-kunskap-om-film/filmpedagogik/filmhandledningar/filmhandledningar-pdf/blackkkklansman_handledning.pdf (hämtad: 2021-05-06)

”Flykten från DDR”, Ley, Lisa, Håkansson, Anna (red.), Svenska Filminstitutet, feb. 2020, <https://www.filminstitutet.se/globalassets/2.-fa-kunskap-om-film/filmpedagogik/filmhandledningar/filmhandledningar-pdf/flykten-fran-ddr.pdf> (hämtad: 2021-05-06)

”Goliat”, Larsson, MK, Håkansson, Anna (red.), Svenska Filminstitutet, okt. 2018, <https://www.filminstitutet.se/globalassets/2.-fa-kunskap-om-film/filmpedagogik/filmhandledningar/filmhandledningar-pdf/goliat.pdf> (hämtad: 2021-05-06)

”Jojo Rabbit”, Larsson, MK, Håkansson, Anna (red.), Svenska Filminstitutet, okt. 2020, <https://www.filminstitutet.se/globalassets/2.-fa-kunskap-om-film/filmpedagogik/filmhandledningar/filmhandledningar-pdf/jojo-rabbit.pdf> (hämtad: 2021-05-06)

”Schindler’s List”, Rozenkrantz, Jonathan, Håkansson, Anna (red.), Svenska Filminstitutet, jan. 2019, https://www.filminstitutet.se/globalassets/2.-fa-kunskap-om-film/filmpedagogik/filmhandledningar/filmhandledningar-pdf/schindlers-list_senaste.pdf (hämtad: 2021-05-06)

”Unga Astrid”, Janson, Malena, Håkansson, Anna (red.), Svenska Filminstitutet, nov. 2018, <https://www.filminstitutet.se/globalassets/2.-fa-kunskap-om-film/filmpedagogik/filmhandledningar/filmhandledningar-pdf/unga-astrid.pdf> (hämtad: 2021-05-06)

Litteratur

Björkvall, Anders. *Den visuella texten: multimodal analys i praktiken* Ord och stil (Studentlitteratur, 2019).

- British film institute. "Reframing literacy", 2013.
<https://www2.bfi.org.uk/sites/bfi.org.uk/files/downloads/bfi-education-reframing-literacy-2013-04.pdf>.
- "Dags för rörlig bildning – ett webinarium om filmens plats i skolan". Youtube (Sverige: Svenska filminstitutet, oktober 2020).
<https://www.youtube.com/watch?v=zbX8pyjsEDc>.
- Hellingwerf, Karin, Ulrika Facht, och Catharina Bucht. *mediebarometern 2019*. Redigerad av Jonas Ohlsson (Göteborg: Nordicom, 2020).
- Holm Löthagen, Annika. "Att utforska verkligheten". *Från vardagsspråk till ämnesspråk*, (december 2016).
- Holmberg, Olle. *ungdom och media* [studentlitteratur, 1994].
- Janson, Malena, red. *Introduktion till filmpedagogik: vita duken som svarta tavlan* [Gleerups, 2016].
- Janson, Malena, "Moulding the democratic citizen of the future: On the discourses and practices of film education in Sweden". *Film education journal*, [2019], s. 85–100.
- Klinge, Martin, och Hanna Söderberg. "En pedagogisk fuling' svensklärares syn på bedömning av multimodala texter". (Examensarbete avancerad nivå, Lunds universitet, 2020).
- "Literacy". UNESCO. Åtkomst datum 19 maj 2021. <https://en.unesco.org/themes/literacy>.
- "Läroplan (Gy11) för gymnasieskolan". Skolverket. Åtkomst datum 03 maj 2021.
<https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/laroplan-gy11-for-gymnasieskolan>.
- Magnusson, Petra. "Meningskapandets möjligheter - Multimodal teoribildning och multiliteracies i skolan" (PhD, Malmö högskola, 2014).
- Molloy, Gunilla. *Svenskämnets roll: om didaktik, demokrati och critical literacy* (Studentlitteratur, 2017).
- Parkinson, David. *100 ideas that changed film* (Lawrence King, 2012).
- Reid, Marc, Ian Wall, Sarah Duve, och Caren Willig. "Framework for Film Education" (Bfi, juni 2015). <https://www2.bfi.org.uk/screening-literacy-film-education-europe>.
- Rushton, R., och G. Bettinson. *What Is Film Theory?* (McGraw-Hill Education, 2010).
- Selander, Staffan, och Gunther Kress. *Design för lärande - ett multimodalt perspektiv* (Norstedt, 2010).
- Sjögren, Annica. "Mediespecifika perspektiv på filmpedagogik". Redigerad av Sanjin Pejkovic (Dalarna högskola, 2020).
- Skolverket. "Ämne-svenska (gymnasieskolan)". [skolverket.se](https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasieprogrammen/amne?url=1530314731%2Fsyllabuscw%2Fjisp%2Fsubject.htm%3FsubjectCode%3DSVE%26tos%3Dgy&sv.url=12.5dfce44715d35a5cdfa92a3). Åtkomst datum 04 februari 2021. <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasieprogrammen/amne?url=1530314731%2Fsyllabuscw%2Fjisp%2Fsubject.htm%3FsubjectCode%3DSVE%26tos%3Dgy&sv.url=12.5dfce44715d35a5cdfa92a3>.
- "Stiftelsen Svenska Filminstitutet". [regeringen.se](https://www.regeringen.se/myndigheter-med-flera/stiftelsen-svenska-filminstitutet/). Åtkomst datum 18 mars 2021.
<https://www.regeringen.se/myndigheter-med-flera/stiftelsen-svenska-filminstitutet/>.

”Ungar och medier 2019” (Statens medieråd, 2019).

<https://www.statensmedierad.se/rapporter-och-analyser/material-rapporter-och-analyser/ungar--medier-2019>.

Wahlström, Ninni. *Didaktik - ett professionsbegrepp* (Malmö: Gleerups, 2019).