

EXAMENSARBETE

Hösten 2005

Läroarbldningen

” La Dolce Vita”

Vad har läraren för avsikt med att visa film i skolan och hur erfar eleverna denna avsikt

Författare
Patrick Lion
Hanna Jonasson

Handledare
Håkan Sandgren

”La Dolce vita”

Vad har läraren för avsikt med att visa film i skolan och hur erfar eleverna denna avsikt

Abstract

Denna uppsats syftar till att försöka reda ut om det från några pedagogers sida finns en avsikt med att visa spelfilm i skolan för sina elever och om deras elever uppfattar denna tänkta avsikt. Uppsatsen är i mångt och mycket teoriprovande. De teorier vi använder oss av är fenomenografin som ger oss en grund att stå på ifråga om erfارande, variationsteorins metodologiska tillvägagångsätt fungerar som en modell för genomförandet av undersökningen och verksamhetsteorin lär oss hur institutionella traditioner och koder kan påverka sättet individer erfar ett fenomen. Vi har använt oss av en kvalitativ metod och med hjälp av djupintervjuer har vi intervjuat lärare och elever. Resultaten i vår uppsats pekar på att det fanns en avsikt med att visa spelfilm för eleverna. Även om avsikten i vissa fall var oklart formulerad. Eleverna förstod intuitivt att det fanns ett syfte med filmen även när avsikten var oklar från lärarens sida.

Ämnesord: Film, Erfarande, Fenomenografi, Variationsteori, Verksamhetsteori, Intentionella lärandeobjektet, Manifesta lärandeobjektet, Erfarna lärandeobjektet

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	5
1.1 Förankring i styrdokument.....	6
1.2 Förankring i samtiden.....	8
1.3 Syfte.....	10
1.4 Teoretisk utgångspunkt.....	10
1.4.1 Fenomenografi.....	10
1.4.2 Variationsteori.....	12
1.4.3 Verksamhetsteori.....	13
1.5 Problemformulering.....	14
1.6 Metod.....	14
1.7 Avgränsningar och urval.....	18
2. Empiriskt material	20
2.1 Exemplet Matrix	20
2.1.1 Det intentionella objektet.....	21
2.1.2 Det manifesta objektet.....	22
2.1.3 Det erfarna objektet.....	23
2.2 Exemplet Skruva den som Beckham.....	24
2.2.1 Det intentionella objektet.....	25
2.2.2 Det manifesta objektet.....	25
2.2.3 Det erfarna objektet.....	26
2.3 Exemplet Hamlet.....	27
2.3.1 Det intentionella objektet.....	28
2.3.2 Det manifesta objektet.....	29
2.3.3 Det erfarna objektet.....	29
2.4 Exemplet Jesus Christ Superstar och The Passion of the Christ.....	30
2.4.1 Det intentionella objektet	30
2.4.2 Det manifesta objektet.....	31
2.4.3 Det erfarna objektet.....	32
3. Diskussion	35
3.1 Det intentionella objektet.....	35
3.2 Det manifesta objektet.....	38
3.3 Det erfarna objektet.....	39
3.4 Slutsatser och svar på problemformuleringen	42
4. Sammanfattning.....	44
5. Referenser.....	46
6. Bilagor.....	48

1. Inledning

Varför visar lärarna film i skolan? Syftet med att visa informationsfilmer eller dokumentärfilmer kan kanske vara intuitivt lättare för utomstående att se, men varför låter en historielärare sina elever exempelvis se en spelfilm som *Gladiator* på sina lektioner?

I dagens alltmer medieintensiva samhälle är ungdomar mer filmvana än de tidigare varit. Att filmen har en plats i undervisningen slår såväl läroplaner som kursplaner fast. Rätt utnyttjat är det också ytterligare en sträng för läraren att slå an på sin luta. Föreliggande arbete avser undersöka några pedagogers användande av spelfilm i skolan. Har dessa lärare en pedagogisk avsikt när de visar film som en del av undervisningen? Uppfattas denna avsikt av eleverna eller ser de film endast som förströelse, belöning eller ett välkommet avbrott från den vanliga lektionslunken?

Vi avser själva använda oss av film under vår kommande lärargärning. Vår förhoppning är att examensarbetet ska fungera som ett redskap för såväl oss själva som alla andra som använder sig – eller tänker använda sig – av film i undervisningen. Förhoppningen är att uppsatsen även kommer ge en fingervisning om vilka eventuella vinster man kan få av att använda sig av film som ett pedagogiskt hjälpmedel. Bortsett från att filmvisning ger variation i undervisningen, vad är, ur en pedagogisk synvinkel, unikt för film och vilka fördelar ger det för elevernas läroprocesser som man inte kan få med andra metoder. Dessutom hoppas vi att uppsatsen ska ge en insikt i vilka fällor och fallgropar man bör undvika i kommunikationen med eleverna.

Även om föreliggande uppsats inte handlar om film i sig finns det flera skäl till att titta närmre på hur lärare använder sig av mediet i skolan. De huvudsakliga argumenten är sammankopplade med skolans läroplan, de olika ämnens kursplaner samt det inflytande populärkulturen har på dagens ungdomar.

1.1 Förankring i styrdokument

I läroplanen Lpf 94 står det inte uttryckligen om och hur film ska användas i skolan. Det går att tolka läroplanen utifrån vissa punkter på ett sätt som talar för att lärare både kan och bör visa film (Andersson, Persson & Thavenius, 1999 s. 154).

Det står i Lpf 94 att ”läraren skall utgå från den enskilde elevens behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande” (Läraryrket 2004, s. 45). Det krävs annorlunda uttryckt variation i undervisningen för att nå fram till alla. På så sätt blir filmen ytterligare ett medel att nå fram till det målet.

Det talas även i Lpf 94 om olika typer av kunskap, till exempel faktafärdigheter, förståelse och förtrogenhet. Varje elev ska också mötas med respekt för sin person och sitt arbete. Skolan ska stärka elevens tro på sig själv och ge dem framtidstro (Läraryrket 2004, s. 40). Uppsatsens författare anser att dessa synsätt kan knytas till alla moment som läraren och eleven ägnar sig åt i klassrummet och då även filmvisning.

För många lärare och elever är film en naturlig del av undervisningen. I föreliggande uppsats intervjuas lärare som undervisar i ämnena historia, samhällskunskap, filosofi, religion och svenska. Det finns utrymme i ämnet historia att tolka kursmålen på ett sätt som gör det möjligt för läraren att visa film: ”ämnet historia lämpa sig särskilt för var och en att med olika slags presentationsteknik levandegöra och fördjupa förståelsen för människor och samhällen i vår tid och i gångna tider” (Kursmål historia). Det står alltså i ämnets kursplan att läraren ska använda sig av presentationsteknik av olika slag. Lärare kan då använda sig av exempelvis film för att just fördjupa och levandegöra elevers förståelse för andra människor inte bara i gångna tider utan även i vår tid. Ämnets syfte är också att utveckla ett kritiskt tänkande och ett analytiskt betraktelsesätt som redskap för att förstå det samhälle vi lever i (Kursmål historia). Läraren kan då med hjälp av bland annat spelfilmen gynna elevernas förmåga att stå kritiskt välrustade såväl inför historiska källor som inför texter och andra medier i vår tid.

Samhällskunskapens kursplan kan läraren tolka utifrån följande citat: ”I det moderna samhället kommer information från skilda källor och genom flera olika medier. Att sovra och värdera budskap utifrån kunskap om källans art och olika mediers begränsningar är en viktig del i analysen” (Kursmål samhällskunskap). Eleverna ska även få möjlighet att utvecklar sin förmåga att använda olika metoder vid arbetet med samhällsfrågor, de ska övas i ett vetenskapligt förhållningssätt och även utveckla sin förmåga att kritiskt granska samhällsförhållanden samt sin förmåga att kunna se konsekvenser av olika handlingsalternativ för sig själv och för samhället (Kursmål samhällskunskap). Här har läraren en möjlighet att ta in filmen som ett redskap i undervisningen för att eleverna ska få möjlighet att kritiskt granska olika budskap, olika samhällsförhållanden och få möjlighet att arbeta med olika metoder och redskap i arbetet med till exempel olika samhällsfrågor.

I kursmålen för religionskunskap står det inte lika konkret om vilka verktyg läraren kan använda sig av. Men texten ska ju tolkas. Lärare i religionskunskap kan exempelvis genom spelfilm belysa olika religiösa tankegångar och även jämföra olika tankegångar med varandra. För det står i ämnets ”syfte” att ämnet skall öka förståelsen för andra religioner och livsåskådningar samt ”utvecklar sin förståelse för hur religion och livsåskådning tar sig uttryck i människors sätt att tänka, skapa och handla” (Kursmål religion).

I kursmålen för ämnet filosofi står det att eleven ska förbättra sin förmåga i att kritiskt granska och bearbeta information. Det står även att ämnet är ett redskap för att analysera och värdera det ökande informationsflödet (Kursmål filosofi). Det finns ju en rad olika sätt att göra detta på, till exempel genom att belysa olika filosofiska tankar utifrån en viss film. Vår uppfattning är att filmen är lika användbar här som i historia och samhällskunskap.

I svenska står det uttryckligen att bildmedier kan bidra till mognad och personlig utveckling. Inom svenskämnet skall eleverna få möjlighet att vid flera tillfällen använda och utveckla sina färdigheter i att tala, lyssna, se, läsa och skriva och möta olika texter och kulturuttryck. Ett av målen i ämnet är att eleverna skall få tillgång till att bearbeta såväl muntliga som tryckta och digitala källor (Kursmål svenska).

Med hjälp av spelfilmen kan läraren ge eleverna en möjlighet att utveckla sina färdigheter i lyssna, se och läsa i och med att flera sinnen är med på en gång när man ser på film.

1.2 Förankring i samtiden

Eftersom våra egna erfarenheter säger oss att film, och media överhuvudtaget, är en väldigt viktig del av ungdomars liv är det på sin plats att förankra ovanstående tankar även i litteratur som handlar om ungdomar och deras förhållande till medier.

Att medierna påverkat vårt sätt att uppleva världen är inget nytt. Det går att följa fenomenet långt tillbaka i tiden, men det som menas med modern massmediekultur i någon form växte fram på 1800-talet. Massmediekulturen hängde ihop med att industrialismen, tidningar, fotografi, telefoni och film såg dagens ljus under den här tiden (Persson 2000, s. 67). Framför allt har utvecklingen av massmedia tagit fart efter andra världskriget (Andersson, Persson & Thavenius 1999, s. 38).

I boken *Populärkultur i Skolan* skriver Magnus Persson att kulturen i skolan har förändrats kraftigt. Skolans legitimitet och lärarnas auktoritet är inte självklara längre. Skolan är inte längre en symbolisk port ut i vuxenlivet. Eleven socialiseras enligt Persson annorlunda idag. Dagens ungdomar lever sina liv här och nu och är inte beredda på att försaka nuet för någonting i framtiden. Det beror på att det tillexempel har skett en förändring på arbetsmarknaden, som framför allt blivit hårdare och svårare att ta sig in på (Persson 2000, s. 15).

Ett begrepp som bland annat Skolkommittén använder sig av är *kulturell friställning*. Detta begrepp används som förklaring när förändringen i socialisationen som ungdomar genomgår ska förklaras. Begreppet betyder att ungdomar nu mer än någonsin är fria från traditioner och värderingar som kanske var självklara för deras föräldrar och farföräldrar. Unga människor behöver inte längre gå i sina föräldrars fotspår. De är fria att välja vad de vill göra med sitt liv

och arbete är något som inte ärvs i dag. En viktig faktor i den kulturella friställningen är medierna och populärkulturen. I musik, film och TV hittar ungdomar ett råmaterial att använda i det egna identitetsskapandet.

Medierna tar en stor plats i ungdomars liv och populärkulturen är, enligt författaren, en konkurrent till skolan som tidigare haft bildningsmonopolet (Persson 2000, s. 16).

Massmedial populärkultur spelar alltså en stor och central roll och ibland en helt avgörande roll i de flesta ungdomars liv (Persson 2000, s. 17). Redan för nästan tio år sedan konstaterade man i en dansk undersökning att medierna på ett övergripande plan upptog en stor del av de flesta ungas fritid (Persson 2000, s. 21). Persson skriver förvisso också att det dominerande mediet fortfarande är de tryckta medierna, men att det är nödvändigt att utveckla en pedagogik som på allvar ingriper alla medierna i undervisningen (Persson 2000, s. 22).

Med Perssons resonemang om populärkultur som fond kan uppsatsens författare sluta sig till att medier, och då inte minst film, är en viktig del av ungdomars liv. Eftersom populärkulturen utmanar skolan i fråga om ungdomars utveckling och identitetsskapande, samtidigt som den vuxit ut till en allvarlig konkurrent vad gäller skolans bildningsmonopol, måste skolan reagera på ett konstruktivt sätt. Författarna till denna uppsatsen anser att skolan måste ta till sig de bästa bitarna av populärkulturen om den inte vill hamna på efterkälken och betraktas som fullständigt förlegad i elevernas ögon. Skolan måste i viss mån ta kontrollen över elevernas konsumtion av populärkulturella fenomen och erbjuda alternativ av hög kvalitet, som kan påverka deras utveckling och identitet i samma riktning som skolans värdegrund pekar åt.

Perssons tankegångar tillsammans med styrdokumentet för skolan samt kursplanerna för de ämnen vi studerar gör att vi kan slå fast att film har en viktig roll att spela i skolan. Således är det även viktigt att studera hur spelfilmen används i skolan; hur ser lärare på film i undervisningen; vilka syften har lärare när de visar film; uppfattar eleverna dessa syften?

1.3 Syfte

Uppsatsens syfte är tudelat – även om det endast är olika sidor av samma mynt: å ena sidan ska den försöka reda ut om det från några pedagogers sida finns en avsikt när de visar spelfilm för sina elever, explicit eller implicit. Å andra sidan ska vi undersöka om deras elever uppfattar denna tänkta avsikt – eller om de uppfattar någon helt annan avsikt.

1.4 Teoretisk utgångspunkt

Föreliggande uppsats är i mångt och mycket teoriprovande. De teorier vi använder oss av är fenomenografin, variationsteorin och verksamhetsteorin. Fenomenografin ger oss en grund att stå på i fråga om erfارande; variationsteorins metodologiska tillvägagångssätt fungerar som en modell för genomförandet av undersökningen; verksamhetsteorin lär oss hur institutionella traditioner och koder kan påverka sättet individer erfar ett fenomen.

1.4.1 Fenomenografi

Forskningens grundenhet är *att erfara*. Den fenomenografiska forskningens drivkraft är att förstå hur människor hanterar problem, situationer och världen i stort. Fenomenografen menar att man måste förstå hur människor uppfattar denna värld för att vi ska kunna få förståelse för hur de hanterar den.

Vad menas då med att erfara någonting? Ett erfارande är i det här fallet en intern relation mellan personen som erfar och fenomenet som erfars, det återspeglar båda i allra högsta grad. Om medvetandet är summan av alla erfanden då beskriver medvetandet världen lika mycket som den beskriver personen. En persons medvetande är världen såsom den erfars av just den personen. När vi upplever något är detta följaktligen en i viss mån unikt subjektiv upplevelse som vi påverkas av, samtidigt som vi påverkar det upplevda.

Var och en av oss erfar alltså världen, eller delar av den på olika sätt och det finns en växelverkan mellan den som erfar och det som erfars (Marton & Booth 2004 s.143).

Fenomenografin intar med andra ord en position mellan den individuella konstruktivismen och den sociala konstruktivismen. Erfarande (och lärande) och är följaktligen en kognitivt utvecklande process som försiggår såväl ”egocentriskt” – genom egna upptäckter och observationer – i den enskilde individens intellekt, som kollektivt i samspel med omgivningen och genom gemensamma aktiviteter med medmänniskor och omvärld. Människan lär sig och erfar saker både på egen hand och i samspel med andra (Säljö 2000, s. 65 ff).

Vid en fenomenografisk studie ställs forskarna inför det paradoxala faktum att studera någon annans sätt att erfara en situation samtidigt som forskarna måste bortse från sitt egna sätt att erfara den specifika situationen. Hur man ska komma runt detta faktum finns det inga givna regler för. Även om det inte går att bortse från det egna subjektet, gäller det att, som i de flesta andra vetenskapliga sammanhang, uppmärksamma eventuella förutfattade meningar man själv har, kontrollera dessa och efter det inta en så objektiv position som möjligt (Marton & Booth 2004, s.157).

Fenomenografin har sin grund i ett intresse av att beskriva fenomen i världen, så som andra uppfattar dem, och att avtäcka och beskriva variationer i det avseendet. Detta innebär ett intresse för variationen i förändringen av förmågan att erfara specifika fenomen i världen på ett särskilt sätt. Det som vanligtvis studeras inom fenomenografin är variationer i lärandeprocesser. Hur och på vilka sätt kan man erfara och lära sig från exempelvis en text, en film eller en bild?

Fenomenografin är i sig inte en metod, även om den är förknippad med en del metodiska element. Genomgående är djupintervjun fenomenografens främsta verktyg och detta återkommer vi till i metodavsnittet nedan. Fenomenografin är heller inte en teori om erfarande. Något teoretiskt ramverk om hur och varför människor erfar fenomen på skilda sätt är alltså inte en del av den fenomenografiska teorin. Fenomenografins syfte är inte heller att finna den unika essensen ”utan variationen och variationens arkitektur i termer av de olika

aspekter som definierar fenomenet”. Fenomenografen försöker alltså ringa in de skilda sätten att erfara och sedan kategorisera dem i hierarkier av allt mer komplexa sätt att erfara. För att återanknyta till exemplet ovan: på vilka olika sätt kan människan erfara och lära sig från en text, en film eller en bild, och hur kan människan skilja dessa åt? (Marton & Booth, 2004 s.146ff)

Marton och Booth sammanfattar forskarnas uppdrag i en fenomenografisk studie så här:

Variationen i människors sätt att erfara fenomen i sina världar är av högsta intresse för fenomenografiska studier, och fenomenografer strävar efter att beskriva den variationen. De söker det totala antalet sätt varpå människor erfar, eller är förmögna att erfara föremålet av intresse, och tolkar det i termer av distinkt skilda kategorier som fångar variationens väsen... (Marton & Booth 2004, s.159)

För att kunna svara på uppsatsens frågeställning om de pedagoger vi intervjuar har en genomtänkt avsikt när de visar spelfilm som en del av undervisningen, och om denna eller någon annan avsikt uppfattas av deras elever, kommer föreliggande arbete i en fenomenografisk anda försöka fånga upp de skilda sätt att erfara den specifika undervisningssituationen.

1.4.2 Variationsteori

En gren på den fenomenografiska stammen är variationsteorin. Variationsteorin är en teori om lärandets mekanismer och om hur vi människor lär oss saker. Grundläggande för ett variationsteoretiskt synsätt är att människan uppfattar och förstår sin omvärld på ett fåtal kvalitativa sätt (Marton & Booth 2004, s. 115).

Inom variationsteorin studeras förhållandet mellan tre olika lärandeobjekt. Lärandeobjekt är, enligt författarna till boken *Classroom discourse and space of learning*, en färdighet människan har. Denna färdighet har en allmän och en specifik aspekt. Den allmänna färdigheten är sådana saker som att komma ihåg saker, att undersöka saker. Den andra

aspekten handlar om hur människan använder sig av de allmänna aspekterna när hon ska lära sig någonting. Exempelvis saker om andra världskriget, hur matematiska termer ser ut etcetera (Marton & Tsui 2004, s.4).

Enligt författarna finns det tre lärandeobjekt. Det första objektet är det *intentionella* lärandeobjektet som beskriver vad läraren har planerat att eleven ska lära och vilka förmågor som skall utvecklas. Det andra objektet är det *manifesta* lärandeobjektet. Detta objekt beskriver vad eleven erbjuds att lära och vad som är möjligt att lära. Det tredje lärandeobjektet är det *erfarna* lärandeobjektet, vad lärde sig eleven egentligen och vad har de lärt. Utifrån dessa tre lärandeobjekt studeras hur eleverna lär sig och hur läraren ska gå tillväga för att göra sin lektionsplanering bättre för den enskilde eleven (Marton & Tsui 2004, s. 4f).

1.4.3 Verksamhetsteori

Miljön i sig kan påverka oss i både vårt sätt att erfara och agera. Den ryske psykologen Leontiev menar att våra handlingar är kontextuellt situerade. *Vad* vi gör och *hur* vi upplever saker och ting är i hög grad beroende av *var* detta sker. Leontiev menar att våra handlingar äger rum i, och är beroende av, det han kallar *verksamhetssystem*. Ett verksamhetssystem är en aktivitet av något slag som är bundet till en viss plats, eller verksamhet, och som utvecklat egna situationsbundna traditioner, beteenden och kunskaper. Institutioner som sjukvård, militär, rättsväsende och skola är exempel på verksamhetssystem med sina egna specifika kunskaper, traditioner och beteenden. De handlingar man utför inom verksamhetssystemet motiveras av att man just är en del av detta verksamhetssystem. Vad som är ett rationellt, acceptabelt och funktionellt agerande i ett verksamhetssystem är följaktligen inte alldeles säkert gångbart i ett annat. I militären är det exempelvis ingen som lyfter på ögonbrynen om de anställda bär skarpladdade vapen och för full hals skriker ut order åt de meniga. Samma beteende hade med alla sannolikhet inte varit lika populärt på en fabrik eller i en skola. I ett verksamhetssystem är det logiskt och förnuftigt att inta en viss roll och agera utifrån vad det förväntas av den rollen.

I skolan vet alla berörda parter instinktivt att det inte är samma handling när läraren visar en film som när maskinisten gör det på den lokala biografen. Eftersom en film i skolan har andra konnotationer än en film på bio påverkar det också med all sannolikhet de berördas sätt att erfara fenomenet. Slutsatserna vi kan dra av Leontievs teori om verksamhetssystem är således att vi måste ha i åtanke att lärarna och eleverna vi intervjuar undermedvetet vet att det egentligen även händer något annat i skolan när det visas film, än bara den konkreta filmvisningen (Säljö 2000, s. 137f).

1.5 Problemformulering

Filmen har som framgick av styrdokumentet och resonemanget om populärkulturen en berättigad plats i skolan. Uppsatsens författare vill bringa klarhet hur denna plats förvaltas i skolans undervisning: har filmen ett pedagogiskt egenvärde i sig, är den en belöning, ett avbrott från den vanliga skollunken eller, i värsta fall, ett trevligt sätt att slå ihjäl lektionstid på. Utifrån de tre lärandeobjekten vill vi således undersöka följande frågeställningar.

- Har pedagoger en avsikt när de visar spelfilm i skolan?
- Uppfattas denna avsikt av eleven eller uppfattar eleven något helt annat?

Första frågan tar sig an det intentionella objektet och den andra frågan det erfarna objektet. För att få en inblick i hur dessa två objekt har interagerat fungerar det manifesta objektet i mångt och mycket som länken mellan dem – det bekräftar eller vederlägger vad lärarna sagt om det intentionella objektet, samt ger en inblick i hur och varför eleverna uppfattade det som de gjorde.

1.6 Metod

Fenomenografer brukar, som nämndes i *1.4 Teoretisk utgångspunkt* rangordna de olika sätten att erfara. Så långt kommer föreliggande uppsats inte att sträcka sig. Vi nöjer oss med att leta efter och försöka ringa in elevernas skilda sätt att erfara en eventuell pedagogisk avsikt med

visning av spelfilm i skolan. Undersökningen är fenomenografisk i den bemärkelsen att vi studerar hur elever erfår fenomenet filmvisning. Vårt intresse ligger däremot inte i att upptäcka variationer i elevernas lärande.

Undersökningen är variationsteoretisk i den bemärkelsen att vi använt oss av de tre lärandeobjekten i vår metod för att se hur fenomenet spelfilm erfars av elever. Vi har alltså inte grundat vår forskning på så kallad "Learning studie circle" utan vi har bara lånat variationsteorins begrepp, de tre lärandeobjekten, utifrån det syftet och den metod som vi har med denna uppsats.

Utifrån fenomenografins tankar om erfärande och variationsteorins tre lärandeobjekt kommer vi att se vad pedagogen planerade, vad avsikten med filmvisningen var, om syftet tydliggjordes för eleven, vad eleven erbjöds att lära, vad eleven uppfattade och slutligen om eleven uppfattade det som läraren hade för avsikt att lära ut.

Variationsteorin och fenomenografin har i grunden en kvalitativt inriktad forskningsansats. Variationsteorin handlar om att undersöka och beskriva variationer av uppfattningar och att identifiera kvalitativt olika uppfattningar (Starrin & Svensson 1994, s. 122). Målsättningen med en kvalitativ metod är att karaktärisera något eller gestalta något. (Starrin & Svensson 1994, s. 164) En metod, när det gäller en kvalitativ inriktad forskningsansats, är djupintervjun och den metoden ligger närmast till hands för denna uppsats. I en djupintervju kommer man närmre den intervjuade personen i fråga än om man skulle göra en kvantitativt inriktad enkät. Det är värdefullt för denna uppsats att ta del av den mimik, betoningar, pauser, gester, ordval och fysiologiska reaktionsmönster som en djupintervju kan ge för att komma så nära de mest sanningsenliga svaren.

För att genom intervjuer få ett empiriskt material med någon relevans måste man nå en viss kritisk massa i fråga om antal intervjuer. Hur få eller hur många som krävs för att ett resultat ska kunna betraktas som giltigt är i fråga om djupintervjuer lite diffust; självfallet får man ett större empiriskt material att arbeta utifrån ju fler intervjuer som genomförs, men samtidigt sätter tidsfaktorer och utrymmesskäl vissa gränser för vad som är rimligt i föreliggande

uppsats. Vi valde att intervjua fyra lärare och åtta elever. Det gick två elever på varje lärare och film, dock hade Lärare 4 (L4) visat två filmer – *Jesus Christ Superstar* och *The Passion of the Christ* – i samma block och därför blev det slutligen tio elever istället för åtta. De fyra elever som undervisades av L4 hade emellertid alla sett både *Jesus Christ Superstar* och *The Passion of the Christ*.

I djupintervjun har vi använt oss av ett antal frågor (se bilaga i denna uppsats) och vi har även spelat in personerna ifråga på band samtidigt som vi fört anteckningar vid sidan om över eventuella iakttagelser rörande den ickespråkliga kommunikationen. Målsättningen är att utskriften av intervjun sedan ska ligga så nära det ursprungliga talet som möjligt, men bortfallet av den ickespråkliga kommunikationen vid en bandning gör att utskriften måste anpassas. Skriver man bara exakt ut vad som sagts i intervjun framstår intervjupersonen som en individ med ”klena förståndsgåvor” eller ”mindre vetande”. För författarna gäller det att återställa talet som det upplevdes i samtalssituationen. Vi kommer därför att transkribera (se bilaga i denna uppsats) och skriva ut intervjuerna så nära in på intervjutillfället som möjligt för att på så sätt minimera faran med att förlora andemeningen i vad som sagts. (Arfwedson & Ödman 1998, s. 23) Det finns ingen speciell anledning till varför vi valde att just ta med den intervjun i bilagan. Vi kunde ha tagit vilken av intervjuerna som helst.

En bandad intervju kan å andra sidan när den väl skrivs ut te sig främmande i förhållande till den egentliga intervjusituationen. Även om den bandade intervjun är mycket mer exakt än den handskrivna så går ändå innebörden i svaren ofta förlorad. Orsaken är att just den ickespråkliga kommunikationen, som nämndes ovan, inte fastnar på bandet (Arfwedson & Ödman 1998, s. 11ff). Problemet med att ickespråklig kommunikation mellan informant och den som intervjuar filtreras bort under bandade intervjuer skulle man kunna kringgå genom att videofilma istället. Detta argumenterar emellertid Ödman mot i *Intervjumetoder och Intervjutolkningar*. Situationen berör ofta den intervjuade negativt. Den upplevs ofta som pressande och de svar man får blir såväl mindre trovärdiga som utförliga (Arfwedson & Ödman 1998, s. 22).

Mats Börjesson pekar i boken *Diskurser och konstruktioner – en sorts metodbok* på att det finns en risk för att diskrepansen mellan det av den intervjuade sagda och det av den intervjuade egentligen tänkta ökar i samma takt som ämnet blir känsligt eller tabubelagt. Ämnet i föreliggande uppsats ska utreda kan te sig harmlöst, men svårigheten att få ärliga svar – framför allt från lärarna – ska inte underskattas; förmodligen skulle det vara svårt att få en pedagog att erkänna att denne visar film enbart av bekvämlighetsskäl eller ren och skär lättja (Börjesson 2003, s. 102).

En intervjustudies resultat bygger till syvende og sidst på en tolkning där intervjupersonens egentliga mening mer eller mindre på något sätt ligger i dunklet. När man ska tolka svaren måste man därför komma ihåg att dessa inte alltid bara är ett uttryck för informantens tankar och känslor. Gerhard Arfwedson menar i artikeln *Om att tolka intervjuer* i hans och Per-Johan Ödmans skrift *Intervjumetoder och intervjutolkning* att vi alla i någon mening är representanter för något eller någon, och att varje grupp har sina roller, koder, traditioner och diskurser. De vi planerar att intervjua för denna uppsats räkning – lärare och elever – är alltså i viss mån inte bara individer som säger vad de tycker och tänker; de är även i varierande grad representanter för olika företeelser som skolan, läroplanen, skolans värdegrund eller de inom den givna gruppens politiskt korrekta attityder. Man bör följaktligen vid tolkningen av svaren ha i åtanke att det som sägs inte nödvändigtvis är ett ärligt uttryck för de åsikter individen vi intervjuar egentligen står för privat. Det kan likaväl vara ett svar som informanten vet att denne förväntas och borde svara som representant för sin roll i skolan (Arfwedson & Ödman 1998, s. 34f). Ett resonemang som för övrigt tangerar Leontievs verksamhetsteori.

Enligt Gordon är det även viktigt att intervjupersonen är införstådd med både intervjuens syfte och intervjuarens frågor för att svaren ska vara tillförlitliga. Innan varje intervju kommer vi därför redovisa uppsatsens syfte samt huvuddragen i våra frågor, samtidigt som vi poängterar att vi inte är där för att avslöja några oegentligheter eller sätta dit någon för tjänstefel. Därför väljer vi även att intervjua lärare och elever som vi tidigare inte har någon personlig relation till, samtidigt som vi garanterar informanten anonymitet. Vi har även klargjort att ingen annan än författarna kommer att ha tillgång till de inspelade intervjuerna. Vi tror att detta borgar för en större öppenhet och en mindre risk för att vi får officiella ”representantsvar”, då framför

allt från lärarnas sida (Gordon 1978, s. 50).

I slutet av denna uppsats kommer det även att finnas en analys där identifiering av uppfattningar och företeelser från intervjuerna kommer att analyseras. Redovisningen kommer sedan att ske film för film och filmerna är sedan uppdelade i beskrivningsteorierna, i detta fall de tre lärandeobjekten: intentionella, manifesta och det erfarna objektet.

1.7 Avgränsningar och urval

Vi har delat upp redovisningen av det empiriska materialet film för film. Det innebär inte att uppsatsen fokuserar på varför de specifika spelfilmerna visas, eller dessa filmers eventuella pedagogiska värde inom ramen för ämnets kursplan. Indelning har enbart gjorts av dispositionstekniska skäl. Även om förhoppningen också varit att få en vink om filmen eventuella pedagogiska värde, koncentrerar vi oss, som nämndes i *1. Inledning*, på pedagogernas avsikt med filmvisning och om eleverna uppfattar denna avsikt.

Uppsatsen handlar som tidigare påpekats mer om lärarnas avsikter med film och hur eleverna erfar dessa avsikter, än om film i sig. Egentligen hade vi kunnat studera erfارande av något annat pedagogiskt hjälpmedel om det inte var för att vi själva planerar använda oss av film i vår undervisning och för att film spelar en allt större och viktigare roll i ungdomars liv. Av det skälet har vi heller inte med någon litteraturlösning om filmens pedagogiska användningsområden i skolans olika ämnen. Även om detta inte är ointressant i sig, är det ett ämne för en annan studie. I mångt och mycket blir det alltså som redan nämnts en teoriprovande uppsats om erfارande.

Författarna till föreliggande uppsats studerar båda till lärare med inriktning mot gymnasiet i samhällsorienterade och humanistiska ämnen – samhällskunskap, religion och historia. Undersökningen görs därför på gymnasienivå i just dessa ämnen. Lärarna vi intervjuade undervisade i historia, samhällskunskap, filosofi och religion och svenska. Vi valde även att intervjua en lärare i svenska, eftersom det är ämnet som tydligast inkorporerat film i sin

kursplan.

Det gjordes endast intervjuer med myndiga elever, för att vi på så sätt inte skulle behöva söka föräldrarnas godkännande. Såväl lärare som elever intervjuades var för sig och i ett avskilt rum: var för sig för att minska risken för påverkan av andra informanternas svar, avskilt för att de inte skulle dra sig för att svara ärligt. Det sistnämnda gällde framförallt lärarna, som kunde, som vi nämnde ovan, misstänkas för att komma med så kallade ”representantsvar”.

Vi försökte även att nå så bred spridning som möjligt på såväl våra informanter som den kontext de verkade i. Dels för att få ett material som var mer representativt för den genomsnittliga svenska gymnasieskolan, dels för att observera om de olika faktorerna kunde spela någon roll för resultatet av undersökningen. Vidare genomfördes intervjuerna på två olika typer av skolor – en kommunal gymnasieskola respektive en privat friskola. Den kommunala skolan har en hög andel elever med invandrabakgrund; på friskolan har den övervägande andelen elever föräldrarna som båda är födda i Sverige. En skillnad skolorna emellan var att lärarna på friskolan hade en betydligt större arbetsbörda, i form av fler kurser, än kollegorna på den kommunala skolan. Även om detta inte var något av våra kriterier i fråga om urvalsfaktorer tycker vi att det är det värt att notera eftersom det rimligtvis borde påverka planering och undervisning.

2. Empiriskt material

Det empiriska materialet är uppdelat filmvis. Som vi påpekade i *1.7 Avgränsningar och urval* är filmerna av mindre intresse i sig. I det empiriska materialet nedan fungerar de som rubriker för de olika grupperna av elever och lärare för att göra texten förståelig. Efter detta följer redovisningen film för film. Filmerna är sedan uppdelade i lärare och elever. Den första läraren som intervjuas har beteckningen L1 och efter det så följer lärare L2, L3 och L4. Samma sak gäller för eleverna. Den första eleven som intervjuas har beteckningen E1 och efter det så följer E2 och så vidare till den sista eleven som då får beteckningen E10. Lärarens kommentarer är uppdelade dels efter det intentionella objektet och dels det manifesta objektet medan elevernas kommentarer är redovisade under det erfarna objektet. För att komma åt svaren på uppsatsens frågeställningar ställde vi en rad frågor som även utgick från de tre lärandeobjekten. Dessa frågor finns med i uppsatsens bilaga.

När det i ett citat finns tre punkter efter ett ord betyder dessa tre punkter att läraren eller eleven är tysta eller tar en paus innan de fortsätter att prata. Nedan följer nu redovisningen av det empiriska materialet som sedan följs av en diskussion om just detta material.

2.1 Exemplet Matrix

Läraren L1 undervisade i historia (två kurser), samhällskunskap (två kurser), internationella relationer, FN-kunskap religion och filosofi på den friskolan. När vi kommenterade att L1 verkade ha ett minst sagt välfyllt schema höll denne med och sade att arbetsbördan på skolan var lite för stor.

Filmen L1 alldeles nyligen (precis innan intervjun visade det sig) låtit en klass se var *Matrix*. Detta hade skett på en av filosofilektionerna.

Läraren L1 använde generellt sett film för:

att åskådliggöra det man läser i böckerna... på något sätt levandegöra med rörliga bilder... alltså [...] på något sätt lyfta fram, exemplifiera det som kanske inte målas upp i en lärobok. [---] Bredda liksom materialet. Inte bara följa boken slaviskt. Sen är det många gånger man använder sig av filmen som ett avstamp för någon analys man ska göra... åskådliggöra ett problem. ”

Fokus låg på att illustrera det läroböckerna tog upp och bredda undervisningsmaterialet. L1 menade att filmen eleverna hade stor filmvana och tyckte om att se på film samt att det var ett bra sätt att variera det pedagogiska materialet. L1 ansåg att ”Det är mycket elevernas medium”.

2.1.1 Det intentionella objektet

När vi frågade L1 om avsikten med *Matrix* fick vi som svar att den innehöll mycket av det ämnesmässiga stoff klassen skulle gå genom kommande lektioner. De skulle bland annat behandla Platon och hans tankar om idévärld kontra sinnevärld. Filmen skulle enligt läraren vara en introduktion till det man var i färd med att börja läsa.

Detta var som ett avstamp för nästa kapitel som heter ’Kunskap och verklighet’, och just då första *Matrix*filmen har mycket symbolik och tar upp olika filosofiska teorier så ska vi ha den för att kunna gå tillbaka till den och säga ’Hur var det i *Matrix*? Titta på den här teorin... ser ni något i filmen... och Platons idévärld och så vidare va... Vad är verklighet och vad är sanning?’

Vid sidan om filmen som ett illustrerande hjälpmedel till läroböckerna använde L1 film ofta som inledning till ett nytt ämne. När vi ville ha bekräftat det fanns en avsikt med att visa film underströk L1 med emfas: ”Ja ja! Det har man alltid!”.

2.1.2 Det manifesta objektet

När vi frågade om avsikten och syftet var explicit uttalat till eleverna skruvade L1 sig dock lite besvärat och svarade: ”Ja, alltså jag har ju inte gjort någon planering. Jag har nog nämnt det för dem... att ’Nu kommer vi se på *Matrix* och... kolla filmen’...”

När vi resonerade vidare runt samma ämne, om avsikten varit explicit uttalad till eleverna eller inte, fortsatte L1:

Nää... alltså de kommer få ut... ööööh... vi brukar göra visserligen, men det materialet... ööööh... hade jag inte här. Vi brukar dela ut... alltså en filmanalys och en beskrivning kring filmen. Vanligtvis när jag visar *Matrix*, så de har material vid sidan om. Dock inte den här gången.

L1 visade prov på tveksamhet och man anade ett dåligt samvete i det fortsatta nervösa skruvandet och när L1 började prata om hur det egentligen brukade gå till. Vi undrade om avsikten kanske framgick implicit för eleverna.

Jag sa bara att vi kommer att komma tillbaka till den. Så att... ääh... ja, parallellt med filmen, så jag hade liksom inget mer uttalat... åsikt. [...] ... jag tog inte upp några exempel innan, utan jag har, precis som jag har sagt ’Nu ska vi se på *Matrix* här för det här kapitlet kommer behandla... ta upp många av de teorier som vi kommer behandla senare. Så vi kommer komma tillbaka till filmen.’ Men inget mer uttalat än så.

På frågan om det fanns några specifika aktiviteter inplanerade i anslutning till filmen svarade L1: ”Inte innan den här filmen nej. Det brukar jag dela ut samtidigt... det ska komma nästa lektion.” L1 började istället prata om hur denne gjorde när det visades film i historia; vilket arbetsmaterial som man använde sig av och vilka instruktioner eleverna brukade få innan de såg på film.

När intervjun officiellt var över återkom läraren till frågan om arbetsbördan och L1 förklarade ursäktande att detta utan tvekan emellanåt påverkade möjligheten att planera, och därigenom även kvaliteten på lektionerna.

2.1.3 Det erfarna objektet

På frågan om eleverna E1 och E2 uppfattat någon explicit avsikt från L1s sida med att visa *Matrix* svarade de så här: E1: ”Inte idag... faktiskt. Nä, [L1] sa ingenting innan.” E2: ”[Skratt] Det kom som en chock måste jag säga. Eller det var mer så... [L1] bara kom in så satte L1 på en film”.

E2s chock tillsammans med E1s kommentar att L1 ”faktiskt” inte sade något pekar kanske på att situationen med att utan ytterligare kommentarer sätta på en film inte var kutym på L1s lektioner. De bekräftade båda var för sig det L1 sagt om uppgifter knutna till filmen; inga sådana hade delats ut, vare sig i pappersform eller muntligen. Men även om inga uppgifter kopplades till filmen utgick de från att så skulle bli fallet längre fram. E2 sade ”[L1] sa inte så mycket om det, men vi skulle fortsätta arbeta med det sen”.

Båda eleverna förklarade dock att de intuitivt kunde förstå syftet med filmen, eftersom de redan hade sett filmen privat på egen hand. *Matrix* berörde som Elev 1 uttryckte det ”... många frågor man skulle kunna ha nytta av när de läste filosofi. I och med att vi måste tänka på det så mycket... utveckla oss själva”.

På våra följdfrågor om de hade kunnat se denna relevans även om de inte sett filmen innan påstod båda att de förmodligen skulle ha gjort det. E1 formulerade det så här: ”Ja [...] jag såg ju vad den handlade om nu också. Det hade jag ju förstått att det var något L1 ville säga.” De tyckte båda att de filosofiska frågorna som togs upp i filmen var ganska enkla att upptäcka.

Fanns det då någon aktivitet kopplad till filmen? Båda berättade återigen att det enda L1 sagt var att de skulle jobba vidare med filmen efteråt.

2.2 Exemplet *Skruva den som Beckham*

L2 arbetade på den kommunala skolan och undervisade i ämnena samhällskunskap och engelska. L2 hade visat filmen *Skruva den som Beckham* på samhällskunskapen för en klass på ett internationellt program.

L2 förklarade att film i stort sett förekom av två skäl på dennes lektioner: dels för att ha en så varierad undervisning som möjligt, ”att krydda till det lite grand” som läraren uttryckte det, dels för att L2 ansåg att film var ett bra pedagogiskt hjälpmedel, framförallt när man skulle belysa teman man arbetade med. Dessutom ansåg L2 att man som lärare kunde ”bidra med lite högkultur, någonting som de inte skulle hyra i en videobutik”. L2 tryckte emellertid mer än en gång på att vikten av variation i undervisningen var vital.

Till vår intervju hade L2 med sig såväl filmen som kopior på allt det material eleverna fått sig tillhanda i anslutning till filmen. L2 gav ett intryck av att vara väldigt strukturerat och ha en genomtänkt strategi för sin användning av film i sin undervisning – eller åtminstone verkade L2 vara mån om att ge det intrycket. L2 var också den av de lärare vi intervjuade som tog sig an frågorna med mest allvar och under störst koncentration. L2 tänkte noga genom och vägde varje ord på guldvåg innan vi fick något svar.

Även om film kunde vara en belöning eller en varierande krydda ansåg L2 på ett allmänt plan att film alltid skulle kopplas till ett syfte.

Det känns fel att bara slänga in en film bara som underhållning. Man vill inte det för sin professionella integritets skull. Man vill att det ska vara något syfte med det, förutom att man slipper planera

L2s ton var ironisk och betoningen i sista meningen låg inte på ”förutom att man slipper planera”, utan att det skulle vara ett syfte med film.

2.2.1 Det intentionella objektet

Skruva den som Beckham var enligt L2 kopplad till ett tema om kvinnor och jämlikhet i allmänhet och till en artikel om asiatiska kvinnor i Storbritannien i synnerhet. Ur den i Storbritannien asiatiska minoritetens synvinkel behandlade artikeln frågor som "girlpower" och hur man kan bryta sig loss från stereotypa könsroller. L2 menade att *Skruva den som Beckham* på ett bra sätt belyste hur en minoritetsgrupps normer (i detta fall indiers) kan krocka med de i samhället i stort rådande normerna.

L2 hade visat filmen för att "lätta upp det liksom, som en belöning, innan de skriver sin analys". På frågan om avsikten var explicit eller inte svarade L2 att den var både och.

Mmm, just... Jag hade faktiskt hållit det hemligt, just detta. Jag hade antytt att vi skulle se en film, och vi har sett den i småbitar i slutet av lektionerna. Och jag nämnde det för att det liksom skulle skapa lite spänning över vad det var för film. Så jag uttryckte inte klart och tydligt innan jag satte på bandet 'Och nu något relaterat till asiatiska kvinnor

Bortsett från kopplingen till temat verkar L2s fokus legat på att belöna, skapa spänning och att krydda till det. Men upplevde L2 då som om eleverna uppfattade kopplingen till artikeln och temat?

Ja! Och jag har liksom tydliggjort det under lektionerna, för vi har bara sett 20 minuter åt gången. Så jag har upprepat... 'Ni kommer ihåg just den här artikeln'. Så det blev en upprepning med syftet med det.

2.2.2 Det manifesta objektet

Fanns det några specifika uppgifter kopplade till just filmen *Skruva den som Beckham* då?

Inte till den här nä, eftersom vi jobbade med ett tema så blev filmen bara som att lyssna till en text eller läsa en artikel.

Men som tidigare nämnts hade L2s plan varit att visa 20 minuter av filmen vid varje av de lektionstillfällena, och sedan föra en återkopplande diskussion varje gång för att på så sätt repetera syftet med att de tittade på filmen, och därmed hålla beröringspunkterna mellan film och tema levande. De skulle förvisso skriva ett analyserande paper, men det var inte direkt knutet till bara filmen utan temat som helhet.

2.2.3 Det erfarna objektet

På frågan om E3 uppfattat om L2 haft någon specifik avsikt med att visa *Skriva den som Beckham* svarade E3 med emfas ”Det gjorde jag!”. E3 tyckte att det fanns en tydlig koppling och förklarade glatt och ingående hur filmen hängde samman med det arbetsområde (kvinnors rättigheter) som de arbetade med.

Vi har haft en... eller vi har gått igenom ett område nu om moderna kvinnor i samhället och så vidare... och hjältar och liknande... [...] Filmen handlar om en indisk tjej som inte får spela fotboll för sina föräldrar, men hon gör det ändå. Det emellan... om man ska vara modern eller om man ska följa traditioner. Så det var klart innan.

Vi bad E3 förklara varför denne trodde att L2 använde sig av just film för att uppnå denna avsikt log eleven och sa: ”Kanske är det för att vi blir nöjda. Det är skönt att se film! Sen har L2 kanske planerat in någon analysuppgift.” Först och främst såg E3 filmvisningen som en belöning, i andra hand fyllde det kanske någon ytterligare funktion.

När vi undrade om L2 lagt några aktiviteter (arbetsuppgifter före eller efter) i anslutning till *Skriva den som Beckham* svarade E3 med lite tvekan att det hade de nog inte haft.

Ääh... nä, det har vi nog inte haft. Eller... [L2] har... vi har nog inte haft något specifikt som vi ska göra, mer än att vi ska tänka på de olika sakerna i och med att vi jobbat med dem innan. Så vi fick liksom inget sånt ’Nu ska vi göra det!’

E3 konstaterade emellertid att det dock var ett tema de höll på med. Och så rundades det hela av med att E3 underströk behovet av variation i undervisningen.

Men i och med att vi håller på med moderna kvinnor och sånt så har vi fått en massa artiklar, inte just om filmen... så vi vet vilket område vi är inne på. Så det är väl bara variation på undervisningen.

E4 hade lite luddiga begrepp om läraren L2s avsikt med *Skruva den som Beckham*. Efter viss tvekan fick vi svaret att det väl var ”för att vi ska höra engelskan liksom. Brittisk engelska.”

Då E4 inte uppfattat den egentliga avsikten ställde vi följdfrågan om varför E4 trodde läraren visade film på dessa lektioner istället för att göra något annat. E4 svarade återigen att det förmodligen var för att höra engelska, samt med tillägget att läraren kanske ville variera undervisningen. Efter att ha upprepat frågan ännu en gång så svarade respondenten att:

Jo... vi håller ju på så här med kvinnors roll och kvinnoperspektiv... jämlikhet och sånt. [Filmen] handlar ganska mycket om tjejer som vill spela fotboll, men inte får det. Det har med sammanhanget att göra. Lite tanke fanns det.

Det krävdes flera frågor för att E4 skulle komma fram till att det fanns ”lite tanke” bakom att de fått se *Skruva den som Beckham*. E4 summerade avsikten med att de sett filmen för att bredda perspektivet på kvinnorollen samt, återigen, höra brittisk engelska.

E4 kunde inte påminna sig om några uppgifter eller aktiviteter planerats eller nämnts i anslutning till filmen. ”Inte än. Det var inget förberett innan. Jag är inte ens säker på att det kommer något efteråt heller”.

2.3 Exemplet Hamlet

L3 undervisar i svenska och engelska på friskolan. Läraren hade nyligen visat *Hamlet* för sina treor i svenska. L3 berättade för oss vad de hade gjort de senaste veckorna. ”Vi har jobbat med Shakespeare, vi har läst om Shakespeare, jag har delat ut ett häfte där vi har pratat om

språket och renässansen och... äääh...sen har vi sätt ett program om Shakespeare”. L3 gav ett spänt intryck på oss båda, innan och under intervjun. Flera gånger frågade L3 när det var dennes tur, var vi skulle sitta, om L3 skulle ta med sig något material och om hur många elever det var som skulle ”ordnas åt oss”. Denna osäkerhet lyser även igenom i intervjun med L3.

2.3.1 Det intentionella objektet

L3 använde film för ”språket, upplevelsen, koncentrationen och för att alla är fokuserade när de tittar på film”. Dessutom hade de ”fin teknik” för att kunna se på film i skolan. Med fin teknik menar L3 den tekniska utrustningen som de hade på skolan. L3 menade även att man lär bättre med film. Just för att flera sinnen är med på en gång, som till exempel ljud, bild och undertexten.

L3 menade också att alla tycker om att titta på film: ”Alla tycker om det och jag känner mig tillfredställd för att det är genomtänkt.” Genom att se *Hamlet* ser eleverna något som de själva inte skulle välja att se, ansåg läraren. ”De får sig detta till livs, denna stora pjäs” Så genom att läraren visade film får eleverna andra upplevelser. L3 ansåg att det var lämpligt att innan jullovet visa film. Lärarens planering för lektionen såg ut på följande sätt: eleverna fick möjlighet att med hjälp av filmen och filmvisningen ta del av ”kända ordspråk, som vi dagligen använder oss av”. Innan eleverna skulle se filmen hade man läst in sig på Shakespeare.

Läraren gjorde då även eleverna uppmärksamma på att det var ett speciellt språk i filmen och vad som var syftet med den.

Hm... jag tror nog att jag sa det, sen är det alltid en fråga om hur tydlig var jag nu, ibland kan det bli slentrian, men jag försökte i alla fall att förklara... vi läste in oss på Shakespeare och jag sa att 'nu ska ni lyssna uppmärksamt, så ni verkligen tar till er det här fantastiska språket och'... öööh man bör känna till vad som är så fantastiskt med den här kända pjäsen så jag tycker faktiskt att jag klargjorde syftet innan [betoning på innan]

I detta citat lyste L3s osäkerhet igenom. Osäkerheten visade sig när L3 sade ”jag tror nog att jag sa det” och ”men jag försökte i alla fall”.

L3 förklarade även i detta citat både vad denne tyckte om att eleverna fick sig ”till livs” de stora verken och vad L3 tyckte om Shakespeare. L3 nämnde det med att det är ett ”fantastiskt språk” och ”man bör känna till” *Hamlet*.

2.3.2 Det manifesta objektet

L3 hade planerat in att med hjälp av antingen en gruppdiskussion eller en kort skrivning ge eleverna en möjlighet att reflektera över filmen. I reflektionerna skulle de få möjlighet att diskutera hur språket ser ut i filmen och vad det fanns för kända ordspråk.

Mmm... jag har nog tänkt en kort skrivning eller en gruppdiskussion något kommer det. Där kommer de att få reflektera över språket och vad det finns för kända ordspråk.

Eleverna skulle enligt L3 erbjudas att lära ett par andra saker; för det första hade de innan filmen läst in sig på William Shakespeare, för det andra skulle filmen göra dem uppmärksamma på hur språket användes. Även i detta citat lyser L3s osäkerhet igenom. L3 säger ”jag har nog tänkt” och ”något kommer det”.

2.3.3 Det erfarna objektet

Eleverna 5 och 6 (E5 och E6) har sett *Hamlet* med L3. Hur erfor då eleverna lärarens syfte med filmen?

Enligt eleverna var filmen en avslutning på temat renässansen. ”Vi håller på med ett tema [...] för att avrunda det hela kanske var det en belöning nu så här innan jul.” Eleverna pratade båda

två om att de får se och höra på ett annat sätt när de ser på film. Eleverna får andra upplevelser. Det ger även bra diskussionsunderlag. E5 tyckte de fick ”andra upplevelser än om de bara diskuterar eller om läraren bara pratar om det. ”Du får se och höra på ett annat sätt”. E6 uttryckte sig om samma sak så här: ”Man får egna idéer också. Diskussion räcker inte så långt i längden... filmen bygger upp det hela”. E5 fortsatte med att säga att ”Man får se hans konstverk... [Shakespeare] det blir inte lika abstrakt om man bara pratar om det eller får det som en utskrift. [---] Det blir mindre suddigt”.

Eleverna bekräftade också att de innan filmen läst in sig på Shakespeare, och att de också fick sätta sig in i pjäsen. Detta gjorde de enligt egen utsago för att de skulle få en förståelse vad filmen handlade om. ”Ja, vi skulle ha läst om pjäsen tills i dag eller vi skulle ha läst lite så vi hade någon förståelse”. Enligt E6 kunde det ha varit svårt att sätta sig in filmen *Hamlet* om man inte hade lite bakgrundsfakta sedan tidigare.

2.4 Exemplet Jesus Christ Superstar och The Passion of the Christ

L4 är lärare på en kommunal skola. Denna lärare undervisar i religion och historia. För sina elever hade L4 nyligen visat två filmer i ämnet religion, den ena var *Jesus Christ Superstar* och den andra *The Passion of the Christ*.

Enligt läraren kunde eleverna ta till sig information på ett annat sätt om de får se en film. Vissa saker blir mer tillgängliga för eleverna då eleverna är mer vana vid detta medie. L3 förklarade det på följande vis:

Ääähm... för jag tror att man gör det lite mer tillgängligt vissa saker, de kan ta till sig det på ett annat sätt. [...] Jag tror att de är mer vana vid det mediet, det är mycket elevernas medie

2.4.1 Det intentionella objektet

När denna intervju ägde rum arbetade eleverna med världsreligionerna och hade precis kommit in på kristendomen. Det som L4 gick igenom med eleverna var Jesu lidande och

Jesus som offer och vad det finns för olika sätt att se på lidandet och Jesus som offer. Läraren ansåg att det var lättare att med film åskådliggöra Jesu lidande och Jesus som offer. ”Svårt att förklara hela den här lidande och offerprocessen och det tycker jag att dessa filmer är bra på”. Detta gjordes genom att visa två filmer om Jesus. När bandspelaren var avstängd uttryckte L4 ett visst tvivel på om eleverna överhuvud skulle ha uppfattat intentionen. L4 ansåg att det inte gick att vara tydlig nog när man hade med denna klassen att göra. Hur mycket information man än gav dem och hur tydlig man tyckte man var menade L4 att det mesta gick dem ändå förbi. Varför det var så kunde L4 inte svara på.

2.4.2 Det manifesta objektet

L4 hade talat om för eleverna vad avsikten var, och de hade innan filmen fått ett papper med frågor som de skulle tänka på under filmernas gång. Det var viktigt att de svarade på frågorna eftersom de skulle komma på ett prov längre fram på terminen. Uppgifterna var ställda som frågor som de skulle tänka på under filmernas gång.

Ääh... jag tror till och med att de fick ett papper [...] jag sa att det skulle komma på provet [...] eller, tänk på det här, inte några uppgifter, tänk på de här sakerna [...] plus att det kommer på provet. [---] Öööh... dom hade fått, de var ställda som frågor

Med hjälp av filmerna erbjöds eleverna att analysera och jämföra de olika synerna på Jesus. Det mynnade senare ut i ett prov där eleverna var i tvungna av att kunna se skillnader i de olika filmerna. Men L4 sa också att om man säger att detta ska komma på provet så kommer de ihåg det och tar till sig det på ett annat sätt men L4 ställde sig frågande till om syftet med filmen gick fram till eleverna.

Det är alltid skitsvårt, eller jag tror att...[...] det kommer på provet och då är det inte bara öhhh... kolla utan de är lite mer ... alltså tyvärr...men de skrev faktiskt rätt bra på provet [...] så jag tror syftet gick fram

2.4.3 Det erfarna objektet

Eleverna E7, E8, E9 och E10 gick alla på den kommunala skolan och hade alla under L4s ledning sett *Jesus Christ Superstar* och *The Passion of the Christ*.

På frågan om varför E7 trodde att läraren valde att visa *Jesus Christ Superstar* och *The Passion of the Christ* svarade E7 att det är en del av undervisningen. ”Äääh... därför att vi både hade läst i boken och vi hade antecknat i klassrummet och filmen var också en del av undervisningen”. E7 hade uppfattat L4s syfte på följande vis:

Nja [L4] förklarade lite att [L4] skulle visa två filmer. Vi skulle jämföra dem... alltså... på vilka olika sätt man kunde... man såg Jesus så att det var bra förklarar [---] Filmerna visar faktiskt hur man kunde se på Jesus och samhället. Det var faktiskt bra.

Citatet visar att E7 uppfattade L4s syfte och E7 tyckte att filmerna kunde visa hur ”man kunde se på Jesus och samhället”. Enligt E7 var detta bra.

På frågan om de fick någon form av uppgifter knutna till filmen svarade E7 att det skulle komma på ett prov och på detta prov skulle eleverna jämföra de båda filmerna.

Äääh... nä, det var mest att det sedan skulle komma på ett prov, att vi skulle jämföra två filmer. Hur Jesus sågs i båda filmerna och varför Mel Gibson valde att göra *The Passion of the Christ*.

E7 förklarade också att filmvisning var en komplettering till den ”ordinarie” undervisningen. Eleven tyckte också att ”det är skönt när det blir lite variation i undervisningen”

E8 svarade på fråga om varför läraren valde att visa just film med att det är enklare att förstå. Enligt E8 tittar ungdomar mer på film än andra. E8 menade att det blir lättare att förstå lärarens budskap om man visar det genom en film. ”Det kanske... det är enklare för oss, och förstå det eller så. Vi tittar så ofta så vi förstår det bättre”

På frågan om E8 hade uppfattat lärarens avsikt med filmen svarade E8:

För att vi fick se hur man på olika sätt kan se på Jesus och hur alla andra såg på honom. [---]
läraren gick igenom vad vi skulle göra så vi förstod väl att vi skulle se en film om det att det skulle handla om Jesus och jämföra dem två.

E8 uppfattade lärarens avsikt med filmerna. E8 sade bland annat att de fick möjlighet att se på Jesus på olika sätt. E8 påpekade också att de skulle få se två filmer och att de sedan skulle få jämföra dessa filmer med varandra.

E8 svarade jakande på frågan om det funnits någon planerad aktivitet i anslutning till filmen. Eleven förklarade att L4 hade gett dem instruktioner om att de skulle titta noga och jämföra de olika sätten att se på Jesus.” Ja, [L4] sa att vi skulle titta noga och jämföra dem det skulle komma på provet så ja”

På frågan om varför E9 trodde att läraren valde att visa en film blev svaret att ”Man förstår bättre när man ser film än när man läser. Man kommer ihåg det lättare när man ser det”. E9 ansåg också att det var bra med film för då fick eleverna lite variation i undervisningen. Det var, enligt E9, bra med omväxling. E9 sa även att det var mer intressant. När vi frågade E9 varför det är mer intressant sa E9: ”[fniss]...ja, vad tror du det är ju film... [fniss]” E9 hade uppfattat avsikten med filmerna på följande sätt: Läraren ville, med filmen, visa hur man på olika sätt kan se på Jesus.” Ja, L4 ville att vi skulle se hur man alltså kan se på honom... på Jesus att man kan se på honom exempel... ja... på olika sätt.”

Eleverna fick i anslutning till filmvisningen olika frågor som de skulle tänka på. E9 hade uppfattat det som om dessa frågor skulle komma på provet längre fram. ”Ja, vi skulle besvara några frågor och så fick vi dom till provet också”.

E10 fick frågan om vad L4s syfte med filmvisningen vid det specifika tillfället var. E10 förklarade att det är lättare att förstå när de får se på film. Filmerna gjorde så att E10 förstod de skillnader som fanns i de olika filmerna. Eleverna förstår enligt E10 bättre när de får se det på film.

Det är lättare att förstå när man tittar på film, jag tror... alltså... det var det som fick oss att se klart budskapet ...alltså... skillnaderna [---] om man bara pratar om det kan man inte förstå det på samma sätt som man ser det

E10 förklarade vidare att det var lättare för E10 att ta till sig de olika uppfattningarna om Jesus som läraren ville att de skulle få ta del av.

Äääh... den visade hur man skulle fatta olika uppfattningar. Hur dom visade Jesus och hur han levde och hur det gick till när han blev avrättad och det var det man skulle se på båda filmerna. Filmerna visar båda hur han levde men det var stor skillnad.

När det kom till frågan om de av L4 eventuellt planerade aktiviteterna i anslutning till filmen berättade E10 att de fått uppgifter som sedan skulle komma på provet. ”Ja, vi fick några uppgifter som skulle komma på provet... äääh... vi fick se filmerna och sen skulle vi analysera dem”. De hade även blivit uppmärksammade på att de skulle analysera skillnader och likheter. De intervjuer med lärare och elever som nu har redovisats kommer att följas av en diskussion där uppsatsens författare kommer att diskutera resultaten av intervjuerna. Resultaten kommer att diskuteras i de tre olika lärandeobjekten: det intentionella, manifesta och det erfarna objektet. I 3. *Diskussion* diskuteras också svaret på de frågeställningar som denna uppsats bygger på.

3. Diskussion

Enligt de intervjuade lärarna fanns det alltid en tanke bakom att visa film. Filmvisning var inte en nödlösning utan någon som helst tanke bakom. Även om några av lärarna inte riktigt visste hur de skulle gå tillväga med filmen just vid det specifika tillfället fanns där en tanke om hur de skulle använda sig av den i långa loppet.

Generellt verkade lärarna använda filmen som antingen ett naturligt avslut på ett avsnitt eller tema de arbetade med, eller som en introduktion till ett nytt avsnitt. Två av lärarna (L1 och L4) resonerade också lite kring att film var ett elevernas medium, något de hade lättare att ta till sig och något de tyckte var roligt.

Man visade inte film bara för att ge eleverna en belöning. Även om det lyste genom att de ansåg att det kanske kunde vara rätt att göra det ibland, så var något motiv och någon form av koppling till det som studerades ett underförstått krav. Det vanligaste generella motivet för att visa film verkade vara att få variation i undervisningen. Och att komma bort ifrån den ”vanliga undervisningen” kan kanske vara en belöning, men det är även ett självändamål i sig, i och med läroplanens krav på en varierad undervisning för att man ska kunna möta olika elevers individuella behov och förutsättningar.

3.1 Det intentionella objektet

Syftet var inte alltid klart uttryckt för eleverna innan filmen visades. En avsikt hade man alltid enligt L1. Ändå var det just L1 som hade den luddigaste avsikten med att visa den film vår intervju rörde sig kring. Det nervösa skruvandet under intervjuens gång, att L1 hade glömt ta med arbetsmaterialet till eleverna, att L1 istället började prata om hur lektionerna brukade se ut när film visades, att L1 redigerade sig själv och gick från att det förvisso inte fanns något planerat men att avsikten ”nog” uttalats, till ett mer säkert påstående att avsikten var uttalad,

gör att man ställer sig lite frågande vad man ska tro. Förvisso hade L1 en avsikt med att visa filmen, men mycket tyder på att denna lärare i detta fall visat filmen av bekvämlighetsskäl och på ren rutin. Det fanns en koppling mellan filmen och det avsnitt de var i färd med att inleda, men L1 var inte säker på om detta hade förtydligats för eleverna. L1s arbetsbörda samt att det framgick att filmen *Matrix* brukade visas under dennes filosofiklasser talar för en brist på planering och ett slentrianmässigt förfarande. L1 ursäktade sig själv indirekt med denna förklaring, och arbetssituationen såg också i ärlighetens namn minst sagt tuff ut.

Att L1 hade ett defensivt förhållningssätt gentemot film i undervisningen kan även det vara ett skäl till de svävande avsikterna: L1 verkade tycka att det egentligen är böckerna som var de riktiga och viktiga läromedlen. Denna lärare gav uttryck för en inställning där film mest förefaller fungera som en kompletterande utfyllnad till läroböckerna – för att åskådliggöra eller levandegöra det som fanns i dessa. Ett sådant synsätt kan inte anses främja tydlighet eller stringens och kan också ha påverkat L1s avsikt i en mer oklar riktning. Inställningen att film är ett komplement till annan och bättre pedagogiska hjälpmedel har de flesta med erfarenhet från skolans värld med all säkerhet stött på. Spelfilm har låg status som pedagogisk resurs och betraktas ofta som en nödlösning när det brustit i planeringen. Skälet kan vara att lärare inte ser filmens potential och inte heller kanske har någon kunskap om hur man till fullo utnyttjar mediet. Man kan koppla detta synsätt till Leontievs verksamhetsteori. Film är ett relativt sett ganska nytt och styvmoderligt behandlat redskap som ännu inte fullt ut blivit accepterat inom verksamhetssystemet skolan.

L2 och L3 använde sina respektive filmer som ett hjälpmedel för att belysa de teman de arbetade med i klassen. Båda uttryckte också att det i någon mån var en belöning eller en krydda i förhållande till den ”ordinarie” undervisningen. De var båda två även inne på ett resonemang om att agera kulturell guide åt eleverna, att erbjuda något som de inte skulle hyra i videobutiken på egen hand.

L2 var dock inte lika explicit i fråga om sitt intentionella objekt som L3. För förstnämnda lärare fungerade *Skruva den som Beckham* i princip uteslutande som en pendang till temat om

asiatiska kvinnor. L3 var å sin sida den av de fyra lärarna som hade de tydligast avsikter i sitt användande av film på ett generellt plan. När L3 pratade om hur kombinationen av ljud, bild och text ledde till ett bättre lärande, tangerades det kursplanen i svenska säger om att eleverna i gymnasiet ska lyssna, se och läsa för att utveckla sina färdigheter. Vidare ligger L3s uppsåt att välja en film åt eleverna lika nära kursplanens tankar om att de ska möta olika kulturuttryck samt att bildmedier kan bidra till deras mognad och personliga utveckling. Svenskans kursplan är som tidigare nämnts den enda som uttryckligen talar om film i undervisningen. Steget till att dra slutsatsen att detta fungerat som ett ideologiskt stöd är inte långt. Den tydliga kursplanen har med all sannolikhet såväl stöttat L3 i motiven för användandet av mediet som hjälpt till i den praktiska planeringen av lektionerna.

Tanken att L3 kanske läst på kursplanen innan vår intervju slog oss emellertid också. Det spända och smått nervösa agerandet gav intrycket att L3 tog situationen på ett större allvar än vad, med all respekt för vår egen uppsats betydelse, borde ha varit fallet. Ska man vara riktigt kritisk kan man misstänka att det var vad Gerhard Arfwedson skulle ha kallat för ett ”representantsvar” som levererade till oss. Vi hoppas och tror dock att så inte är fallet. Det motsägs också av elevernas erfarna objekt, som i mångt och mycket stämde överens med vad L3 sade.

Det intentionella objektet har påverkats av lärarnas insikt i elevernas konsumtion och inställning till film. L1 och L4 motiverade filmvisning med att eleverna kunde ta till sig informationen på ett annat sätt när de fick se på film eftersom film är ”elevernas media”. Gustav Vasa hade kallat det att ”tala med bönder på bönders vis”. De har insett vikten av att i undervisningen integrera den populärkultur Magnus Persson talade om.

Av alla lärarna var det L4 som använde sig av film på det mest offensiva sättet – som ett läromedel som stod på sina egna ben, och som på ett bättre sätt klarade vissa företeelser än vad andra läromedel eller L4 själv förmådde. L4 hade följaktligen aktivt valt ut *Jesus Christ Superstar* och *The Passion of the Christ* för att just dessa filmer ansågs vara det bästa

undervisningssättet när en del abstrakta begrepp skulle förklaras. I kombination med L4s insikter i ungdomars konsumtionsmönster av populärkultur ser vi detta som ett tecken på att L4 tagit till sig några viktiga bitar av populärkulturen av det enkla skälet att det är ett bra sätt för dagens elever att lära.

3.2 Det manifesta objektet

Vare sig L1 eller L2 hade några uppgifter kopplade till de filmer de visade. L1 uttryckte en osäkerhet om eleverna överhuvudtaget fått sambandet mellan *Matrix* och det avsnitt i boken som komma skulle förklarat för sig. För L2 fungerade *Skruva den som Beckham* mest en pendang till temat de höll på med. L2 hade förvisso upprepat sambandet mellan temat de arbetade med och filmen varje gång de visade ett avsnitt, men det fanns inga egentliga uppgifter knutna till filmen.

Att L1 inte innan berättade för eleverna vad som var avsikten med filmen kan ha berott att det faktiskt inte riktigt var planerat klart vad som skulle hända efter filmen. Den generella avsikten med filmen hade L1 klart för sig, men inte riktigt hur själva filmen skulle användas. Det var ett avstamp bara, och filmen i sig fyllde inget unikt syfte. Samma sak gällde L2 och användandet av *Skruva den som Beckham* i dennes undervisning.

L3 och L4 hade det tydligaste manifesta objektet. På samma sätt som för L4 spelade filmen på egen hand en viktig roll i L3s undervisning. Den fungerade inte som ett avstamp som *Matrix* gjorde för L1, eller som en lättsam parallell till ett tema som *Skruva den som Beckham* gjorde för L2. Istället för att bara vara en krydda eller ett varierande inslag var filmen en vital del av själva undervisningen. Filmerna var på både L3s och L4s lektioner i någon mån undervisningen i sig. L2 hade egentligen en kanske lika tydlig intention som L3 och L4, men filmerna spelade i sig inte en lika avgörande roll som i deras undervisning. Fokus låg mer på belöning och att krydda till det, än att *Skruva den som Beckham* skulle ge något mervärde i sig. L2s förkärlek för att hemlighålla vilken film som skulle visas för att bygga upp en förväntan och spänning pekar också i den riktningen.

L3 hade vid intervjutillfället just visat filmen och verkade inte exakt ha bestämt sig för vilka uppgifter som skulle följa i anslutning till filmen. Detta skulle kunna missuppfattas som om L3 hade ett otydligt manifest objekt. Istället måste man se på allt som skedde i klassen upp till filmvisningen – tillsammans med filmen – som en del av det manifesta objektet. Man hade förberett sig väl inför filmvisningen av *Hamlet* med just filmen som ett av målen för ögonen. Eleverna hade läst in sig på renässansen samt sett en dokumentär om Shakespeare och dessutom läst in sig på författaren. Vidare hade L3 gjort eleverna uppmärksamma på språket i *Hamlet*. Och just språket är, liksom i fallet med L3s intentionella objekt, förmodligen nyckeln till förklaringen av det tydliga manifesta objektet. Svenskans kursmål gjorde det återigen det enklare att motivera, planera och förklara filmens syfte och roll i undervisningen. Eftersom språket både är mål och avsikt blir det förmodligen enklare att koppla ett såväl intentionellt som manifest objekt till filmen.

Läraren L4 hade det kanske mest påtagliga manifesta objektet. Läraren förklarade muntligen att poängen med filmerna var att de skulle illustrera olika sätt man betraktade Jesus på inom kristendomen. Eleverna fick en stencil med frågor som de skulle reflektera kring när de såg på filmerna. Samtidigt påpekade L4 att dessa frågor skulle komma på ett prov längre fram under terminen. L4 konstaterade själv att avsikten, via det manifesta objektet, nog gått fram, trots de tvivel denne ventilerade innan intervjun. L4 framhöll lite resignerat att en inte alldeles obetydligt bidragande faktor förmodligen var det prov som hotade i horisonten. Även om det i författarnas ögon fanns ett såväl tydligt intentionellt som manifest objekt kan man tänka att provet, ur elevernas synvinkel, haft den effekten att det framhävt och motiverat de båda objekten än mer.

3.3 Det erfarna objektet

På frågan om varför de trodde att lärarna visade film på lektionstid svarade många av elever att det var för att få variation i undervisningen. De har alltså insett att det fanns ett egenvärde i detta, en insikt som säkerligen är intuitiv och inte beroende av att de satt sig in i Lpf 94s krav.

Några andra genomgående ämnen som ventilerades var att de gillade se på film och att de privat såg mycket på film. De bekräftade alltså Magnus Perssons observationer kring ungdomars förhållande till populärkultur. Eleven E8 som hade sett de båda filmerna om Jesus menade att det myckna privata filmtittandet dessutom ledde till att de lättare kunde knyta an till film och därför förstod saker och ting bättre.

Generellt betraktade eleverna påfallande ofta filmvisning i skolan som en form av belöning. Det är förmodligen inte en tillfällighet och beror säkerligen inte enbart på elevernas egna populärkulturella preferenser. Vanan av att film inte används som ett läromedel som står på egna ben, att det bara är en krydda med svagt intentionellt och manifest objekt, leder med all sannolikhet till att det både blir och betraktas som ett avbrott från den vanliga undervisningen. Risken med detta är att film inte räknas som ett pedagogiskt hjälpmedel som man kan ta på riktigt allvar. Återigen kan man koppla resonemanget till Leontievs teori kring verksamhetssystemet skolan och den traditionellt styvmoderliga behandlingen av film.

Trots att eleverna som såg *Matrix* blev ”chockade” när L1 satte på filmen utan att ge några instruktioner eller uppgifter så förstod de intuitivt att det fanns en avsikt. Eleverna fyllde alltså på egen hand filmvisningen med avsikt och substans även om de intentionella och manifesta objekten var vaga från lärarnas sida. Även här kan man anta att det beror på att eleverna efter att ha varit involverade verksamhetssystemet skolan under så många år, utgår från att det finns en avsikt. Nominellt sker ju inget i skolan utan en avsikt. Eleverna är ”drillade” i systemet och vet vad som väntar dem.

Även om eleverna som sett *Matrix* själva inte trodde det, så spelade det faktum att de redan sett filmen en viss roll i deras förmåga att knyta samman innehållet med filosofiska frågor. Än en gång spelade den populärkulturella kontexten de privat är en del av roll för deras erfarenhet.

L2 hade en ganska tydlig koppling mellan filmen *Skriva den som Beckham* och temat om asiatiska kvinnor och emancipation. Trots att denna koppling hade upprepats varje lektion

gick sambandet nästan helt förbi E4. Svaret på varför kan ligga i en så enkel förklaring som att E4 är mer intresserad av det engelska språket än av samhällskunskap. Sannolikt spelar emellertid även avsaknaden av ett tydligt manifest objekt, kopplat till det intentionella objektet, in. Hade filmen haft ett tydligt manifest objekt – det vill säga fyllt en unik funktion, med ett eget pedagogiskt uppdrag och med egna uppgifter knutna till sig – är det rimligt att tro att det intentionella objektet skulle ha uppfattats tydligt, även av elev E4.

Precis som läraren L3 lät det på de eleverna som sett *Hamlet* som om man studerat in kursplanen i svenska innan intervjun. De talade om att film gav andra upplevelser genom att man såg och hörde, och att filmen tydliggjorde abstrakta begrepp som var svårare att förmedla i en text eller om läraren föreläste om det. Eftersom det inte är speciellt troligt att de läst kursplanen får vi utgå från att L3 på något sätt lyckades förmedla detta när avsikterna med filmen förklarades.

Alla elever som sett filmerna *The Passion of the Christ* och *Jesus Christ Superstar* hade till punkt och pricka uppfattat L4s avsikt med filmvisningen. Man kan inte underskatta L4s explicita intentionella och manifesta objekt, som förkroppsligades i muntliga instruktioner, frågor på stencil och ett prov längre fram. Eleverna stack inte under stol med att de tyckte att det var roligt att se på film, men de tyckte även att det var en bra metod att förmedla det läraren ville lära ut – det intentionella objektet. Emellertid gavs det även här prov på hur verksamhetssystemet skolans syn på läromedel format eleverna genom åren. E8 blandade de något paradoxala ståndpunkterna att elever hade lättare för att förstå med film, samtidigt som det egentligen var någonting som kompletterade den ”ordinarie” undervisningen. Trots att det var bättre var det alltså ändå inte på ”riktigt”.

3.4 Slutsatser och svar på problemformuleringen

De slutsatser man kan dra är att ett oklart intentionellt objekt, som i L1s fall med *Matrix*, automatiskt ger ett vagt manifest objekt. Alltså: har man luddigt formulerade avsikter finns det sannolikt inte några tydliga uppgifter kopplade till filmen heller. Ett tydligt intentionellt objekt men ett svagt manifest objekt, som med L2 och *Skruva den som Beckham*, verkar å andra sidan i slutändan göra att det erfarna objektet hos eleverna blir vagare. Alltså: har man inga tydliga uppgifter kopplade till filmen uppfattar eleverna avsikten som luddigare, även om man uttryckt avsikten explicit. Men när gränserna mellan det intentionella och manifesta objektet är flytande, som i fallen med *Hamlet* och de båda filmerna om Jesus, är elevernas erfarna objekt också i det närmsta identiskt med lärarnas ursprungliga avsikt. Annorlunda uttryckt ger tydliga uppgifter kopplade till filmen en tydlig indikation till eleverna om vad lärarens egentliga avsikter är. Att de intentionella, manifesta och erfarna objekten var klara hängde också samman med att lärarna L3 och L4 använde filmen som ett läromedel som var sig själv nog – inte att de bara skulle belysa, förklara eller exemplifiera något som de hade läst om. I båda fallen var poängen med filmerna att de både var målet och själva vägen till en viss kunskap eller insikt.

Det fanns en mer eller mindre genomtänkt avsikt från alla pedagogernas sida. Och även i de fall det var oklart formulerat, som exempelvis var fallet med L1 och *Matrix*, så är eleverna så inarbetade i verksamhetssystemet skolan att de ändå intuitivt uppfattar en avsikt. Nominellt sker ju inget utan en avsikt i skolan. Eleverna hade dock en större tendens till att betona belöning och underhållningsfaktorn som avsikt ju otydligare de uppfattade det intentionella objektet. Så länge det intentionella objektet framstår som oklart när man visar film i skolan kommer eleverna förmodligen se det som en belöning eller ett avbrott från den ”riktiga” undervisningen, och så länge som filmen inte har ett egenvärde som pedagogiskt hjälpmedel finns det en risk att mediet inte heller blir utnyttjat på rätt sätt. Och eftersom en tydlig och från elevernas sida uppfattad avsikt med filmvisning hängde samman med tydliga uppgifter kan vårt råd inte bli annat än att man inte ska visa film utan att samtidigt ge arbetsuppgifter. För att så ska kunna bli fallet måste man precis som L4 välja filmer med omsorg – filmer som står på egna pedagogiska ben och som ger ett mervärde i sig.

Med tanke på elevernas konsumtion av populärkulturella fenomen och med tanke på att de själva anser det både vara roligt och ett bra sätt att lära finns det en naturlig plats för filmen i skolans undervisning. Och eftersom populärkulturen allvarligt konkurrerar i fråga bildningsmonopol hade det varit kontraproduktivt om skolan inte lyckas ta till sig delar av denna kultur. Detta hade bara fått ungdomar att ifråga skolans legitimitet. Resultaten av vår undersökning pekar emellertid mot att de lärare som tänker använda sig av film bör använda det på ett mer genomtänkt och aktivt sätt än vad som ofta är fallet idag. Ett första steg hade varit att redan i kursmålen, precis som i ämnet svenska, på ett klart och tydligt sätt förklara hur och varför man kan använda sig av mediet.

4. Sammanfattning

Uppsatsen handlar om lärarnas avsikter med film och hur eleverna erfar dessa avsikter. Egentligen hade vi kunnat studera erfارande av något annat pedagogiskt hjälpmedel om det inte var för att vi själva planerar använda oss av film i vår undervisning och för att film spelar en allt större och viktigare roll i ungdomars liv. Av det skälet har vi heller inte med någon litteraturdel om filmens pedagogiska användningsområden i skolans olika ämnen. Även om detta inte är ointressant i sig, är det ett ämne för en annan studie. I mångt och mycket blir det alltså en teoriprovande uppsats om erfارande.

Även om föreliggande uppsats inte handlar om film i sig finns det flera skäl till att titta närmre på hur lärare använder sig av mediet i skolan. De huvudsakliga argumenten är sammankopplade med skolans läroplan, de olika ämnenas kursplaner samt det inflytande populärkulturen har på dagens ungdomar.

Eftersom uppsatsens författare är blivande lärare för gymnasiet i religion, samhällskunskap och historia finns kursmål från dessa ämnen med. Kursmål för svenska och filosofi finns också med. Det är bara i kursmålen för svenska som det uttryckligen står att läraren ska använda sig av film. Men som lärare kan man även tolka de andra ämnenas kursmål utifrån hur man kan visa film. Enligt, boken *Populärkultur i skolan*, spelar film en viktig och stor del av de ungas liv. Utifrån denna bok tillsammans med styrdokumentet för skolan samt kursplanerna för de ämnen vi studerar gör att vi kan slå fast att film ska ha en viktig roll att spela i skolan.

Uppsatsen är i mångt och mycket teoriprovande. De teorier vi använder oss av är fenomenografin, variationsteorin och verksamhetsteorin. Fenomenografin ger oss ett teoretiskt ramverk kring erfارandet; variationsteorins metodologiska tillvägagångssätt fungerar som en modell för genomförandet av undersökningen; verksamhetsteorin lär oss hur institutionella traditioner och koder kan påverka sättet individer erfar ett fenomen. Utifrån variationsteorins tre lärandeobjekt vill vi således undersöka följande frågeställningar. Har

pedagoger en genomtänkt avsikt när de visar spelfilm i skolan? Uppfattas denna avsikt av eleven eller uppfattar eleven något helt annat?

Variationsteorin och fenomenografin har i grunden en kvalitativt inriktad forskningsansats. En metod, när det gäller en kvalitativ inriktad forskningsansats, är djupintervjun och den metoden ligger närmast till hands för denna uppsats. Vi valde att intervjua fyra lärare och tio elever och vi har spelat in informanterna på band. I djupintervjun har vi använt oss av ett antal frågor som utgår från de tre lärande objekten.

Enligt de intervjuade lärarna fanns det alltid en tanke bakom att visa film. Variation av undervisningen var ett argument, att det var elevernas medium ett annat. Att filmvisning även kunde vara en krydda eller belöning lyste genom, dock var andra, ”högre” motiv och någon form av koppling till det som studerades ett underförstått krav. Generellt verkade lärarna använda filmen som antingen ett naturligt avslut på ett avsnitt eller tema de arbetade med, eller som en introduktion till ett nytt avsnitt. Hos lärarna L3 och L4 hade filmen en mer central roll i undervisningen än hos de andra två. Där användes filmen som ett pedagogiskt verktyg som hade en bättre förmåga att förklara och förmedla en viss kunskap eller insikt än vad andra läromedel ansågs ha. Även om alla elever intuitivt förstod att det fanns – eller utgick från att det fanns – en avsikt med filmvisningen hade eleverna till lärarna L3 och L4 en mycket klarare bild av det intentionella objektet med filmvisningen än vad de andra eleverna hade.

Slutsatserna vi drog var att ett otydligt intentionellt objekt automatiskt gav ett vagt manifest objekt. Även om det intentionella objektet varit ganska tydligt gjorde ett vagt manifest objekt det erfarna objektet oklarare. Det var först när det manifesta objektet var tydligt som elevernas erfarna objekt till punkt och pricka överensstämde med lärarnas intentionella objektet. Det sistnämnda var fallet i lärarna L3s och L4s undervisning. Annorlunda uttryckt: En luddig avsikt följdes av få eller inga uppgifter knutna till filmen. En tydlig avsikt som inte följdes av uppgifter knutna till filmen riskerade att försvaga relationen mellan den avsikt eleverna uppfattade och den egentliga avsikten läraren hade. Tydliga uppgifter kopplade till filmen gjorde att eleverna konsekvent förstod vad lärarens faktiska avsikt var.

5. Referenser

Andersson Lars Gustaf, Persson Magnus & Thavenius Jan 1999 ”Skolan och de Kulturella förändringarna”, Studentlitteratur, Lund

Arfwedson Gerhard & Ödman Per-Johan 1998, ”Intervjumetoder och intervjutolkning”, HLS Förlag, Stockholm

Börjesson Mats 2003, ”Diskurser och konstruktioner – ett slags metodbok”, Studentlitteratur, Lund

Gordon Hans 1978, ”Intervjumetodik”, Almqvist & Wicksell Förlag AB, Kungälv

Kursmål Filosofi

www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0506&infotyp=8&skolform=21&id=FS&extraId=2006-01-17

Kursmål Historia

www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0506&infotyp=8&skolform=21&id=HI&extraId=2006-01-17

Kursmål Religionskunskap

www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0506&infotyp=8&skolform=21&id=RE&extraId=2006-01-17

Kursmål Samhällskunskap

www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0506&infotyp=8&skolform=21&id=SH&extraId=2006-01-17

Kursmål Svenska

www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0506&infotyp=8&skolform=21&id=SV&extraId=2006-01-17_

Läraryrskommittén, 2004 "Lärares Handbok" Solna

Marton Ference & Booth Shirley 2000, "Om lärande" Studentlitteratur, Lund

Marton Ference & Tsui Amy B. M., 2004 "Classroom Discourse and space of Learning",
Manwah, New Jersey

Persson Magnus (red.) 2000 "Populärkulturen och skolan", Studentlitteratur, Lund

Starrin Bengt & Svensson Per-Gunnar (red) 1994 "Kvalitativ Metod och Vetenskapsteori"
Studentlitteratur, Lund

Uljens Michael 1989 "*Fenomenografi – forskning om uppfattningar*", Studentlitteratur, Lund

6. Bilagor

Intervju med lärare L4

H= Hanna

P= Patrick

L4= Lärare

H: Vilken var filmen du visade senast?

L4: Senast?

H: ja

L4: det måste ha varit The Passion of the Christ

P: Äääh...mmm...Varför väljer man att visa film framför annan undervisning?

L4: Spelfilm eller?

P: Spelfilm

L4: Ääähm... för jag tror att man gör det lite mer tillgängligt vissa saker, de kan ta till sig det på ett annat sätt det är inte jag som har hittat på utan det är någon annan som har tänkt. Jag tror att de är mer vana vid det mediet, det är mycket elevernas medie

P: Hmmm

L4: göra det visuellt tillgängligt för dem på vissa sätt å intressera dem kanske

P: Ja

H: Hmmm

P: Varför blir det mer tillgängligt än annan undervisning?

L4: Jag tror dom är mer vana vid det mediet, att ta till sig

P: okej

H: Vilken avsikt hade du med just den filmen?

L4: Just den filmen? Vi hade sätt en annan Jesusfilm innan och då med den här skulle vi jämföra dem, båda visar olika syn på Jesus. Och just i det fallet är de ganska svårt att förklara hela den här lidande offerprocessen och det tycker jag att de filmerna är bra på. Alltså varför gör man en sådan här film?

P: The Passion of the Christ?

L4: [nickar jakande] Då blir det tydligt, ja just det, några tycker så

P: Den här avsikten att jämföra olika syner på Jesus, var du... var du...uttalade du denna avsikt...var det uttalat för klassen?

H: Innan...

P: Innan du visade filmen... det här är...nu ska vi jämföra dom här... nu ska vi titta på dom här filmerna för att...

L4: Äääh... jag tror till och med att de fick ett papper

P: Så det fanns en planerad aktivitet?

L4: Hmm, jag sa att det skulle komma på provet

P: okej, så det sa du innan filmen? här har ni uppgifter

L4: Eller tänk på det här, inte några uppgifter, tänk på de här sakerna när ni ska diskutera filmen efter plus att det ska komma på provet

P: Okej, dem fick inga ... inga...skriftliga uppgifter för det upplevde jag nästan...

M: Dom hade fått, det var ställt som frågor

P: Ja

L4: men det var inget som dom skulle...

P: Dom skulle bara tänka...dom skulle bara tänka

L4: Som en grund, sen när vi sätt färdigt på båda filmerna skulle vi diskutera det och då skulle dom tänkt igenom det innan dess.

P: Jaha, har jag missat någon fråga Hanna?

L4: Nä, eller ja... [skratt] Ja det har du. Ähhh... uppfattade du om eleverna uppfattade din avsikt med filmen?

L4: [paus] det är alltid skitsvårt. Jag tror att jag har nog kommit på att om man säger det kommer på provet och då är det inte bra öööh... kolla utan då är de lite mer.. alltså tyvärr...men långt ifrån alla... det tror jag inte eller de skrev rätt bra på provet också faktiskt. Så jag tror syftet gick fram. Det var många som kunde göra en juste jämförelse.

[tystnad]

P: Hmm, det var allt tack

H: Hmm

Intervjufrågor

Till pedagogen

1. Varför väljer man att visa film framför annan undervisning?
2. Vilken är den senaste filmen du visat för en klass.
3. Vilken avsikt hade du med att visa just denna film?
Om det funnits någon avsikt:
 - Var denna avsikt explicit eller implicit?
 - Upplevde du att dina elever uppfattade denna avsikt?
4. Fanns det någon planerad aktivitet (arbete/uppgifter) i anslutning till filmen?

Till eleven:

5. Uppfattade du om läraren hade någon specifik avsikt med filmen ni såg?
6. Om någon avsikt uppfattats:
 - Varför tror du läraren valde just film för att uppnå denna avsikt?
7. Om någon avsikt inte uppfattats:
 - Varför tror du läraren visade film?
8. Fanns det någon planerad aktivitet (arbete/uppgifter) i anslutning till filmen?