



Linnéuniversitetet

Kalmar Växjö

Självständigt arbete 15 hp

Film och genus i undervisningen

Filmanalys som ett verktyg för värdegrundsarbetet



Författare: Martina Arsovska

Handledare: Erik Erlanson

Examinator: Maria Nilson

Termin: HT18

Ämne: Svenska

Nivå: Avancerad nivå

Kurskod: 4SVÄ2E

Abstract

Film and Gender in the Classroom

Filmanalysis as a tool for discussing values.

Syftet med studien är att ge förslag på hur skolans värdegrundsarbete kan implementeras i svenskundervisningen på gymnasienivå genom film. Eftersom skolans värdegrundsarbete belyser många viktiga aspekter kommer denna studie att fokusera på genus. I styrdokumentet kan man bland annat läsa om att skolans värdegrundsarbete ska behandlas i undervisningen och lika så film. Därför undersöks hur dessa två aspekter kan behandlas i svenskundervisningen. Tidigare forskning visar bland annat att det kan uppfattas som svårt för läraren att implementera skolans värdegrundsarbete i undervisningen. Tidigare forskning menar även att det är viktigt att läraren arbetar efter en erfarenhetspedagogisk undervisning, vilket syftar på att elever kopplar sina egna erfarenheter och minnen till filmerna. Frågeställningen besvaras i analysen där fyra filmer presenteras. Vardera film är kopplad till en genuskategori följt av praktiska förslag på hur värdegrundsarbetet kan implementeras genom filmerna. Filmerna har analyserats utifrån en filmanalytisk metod med fokus på hur filmerna kan användas i undervisningen med hjälp av den tidigare forskningen.

Nyckelord

Film, värdegrundsarbete, genus, erfarenhetspedagogik

Innehåll

| | |
|---|-----------|
| 1 Inledning | 1 |
| 1.1 Syfte och frågeställning | 2 |
| 2 Bakgrund och teoretiska utgångspunkter | 3 |
| 2.1 Filmen i skolans styrdokument | 3 |
| 2.2 Bakgrund | 3 |
| 2.3 Tidigare forskning | 5 |
| 2.3.1 Värdegrundsarbetet | 5 |
| 2.3.2 Erfarenhetspedagogik | 6 |
| 2.3.3 Filmpedagogik..... | 7 |
| 2.4 Genusteori..... | 8 |
| 3 Metod och material | 11 |
| 3.1 Filmanalytisk metod..... | 11 |
| 3.2 Material..... | 12 |
| 3.2.1 Lilja 4-ever | 12 |
| 3.2.2 Tusen gånger starkare | 13 |
| 3.2.3 Sandor slash Ida..... | 13 |
| 3.2.4 Hip Hip hora..... | 14 |
| 4 Analys | 15 |
| 4.1 Sexuellt våld i Lilja 4-ever | 15 |
| 4.1.1 Didaktiska implikationer | 16 |
| 4.2 Genusbaserad arbetsfördelning i Tusen gånger starkare | 17 |
| 4.2.1 Didaktiska implikationer | 18 |
| 4.3 Känslomässiga relationer i Sandor slash Ida | 19 |
| 4.3.1 Didaktiska implikationer | 20 |
| 4.4 Genusstyrda förväntningar i Hip Hip Hora | 21 |
| 4.4.1 Didaktiska implikationer | 22 |
| 5 Diskussion | 24 |
| 5.1 5.1 Vidare forskning | 26 |
| Referenser | 27 |

1 Inledning

Som lärare har man många uppgifter, både vad gäller val av undervisning och undervisningsinnehåll. En viktig aspekt i skolans styrdokument är värdegrundsarbetet, som även förväntas implementeras av läraren i skolan. Ett sätt att implementera skolans värdegrundsarbete i undervisningen är genom film. Film i undervisningen kan leda till ny kunskap om skolans värdegrundsarbete. Denna studie är ett förslag på hur värdegrundsarbetet kan implementeras med hjälp av film i undervisningen. Film kan beskrivas som ”en modell av verkligheten som filmskaparen fyllt med liv” (Westergren 2009:9). Genom kamera, ljud, ljus, klipp och scenografi visas världen vanligtvis ur en subjektiv synvinkel som är färgad av huvudkaraktärens känslor. Film visar inte endast vad som sker på ytan utan den visar även det som inte syns. De scener som visas i en film är inte enbart en del av filmens handling, scenerna berättar hur huvudkaraktärernas livsutrymme ser ut. Karaktärernas kläder och kroppsspråk kan visa hur en person kan ha flera olika egenskaper. Dessa aspekter är de funderingar som en regissör arbetar med för att forma en berättelse, vilket även kan uppmärksammas i undervisningen vid filmvisning. När man ser på film spelar ens egna minnen och erfarenheter roll för hur filmen tolkas (Westergren 2009:9). Filmer är även ett bra verktyg för att implementera skolans värdegrundsarbete på ett visuellt sätt.

Skolan har en viktig plats vad gäller strävan mot individens integritet, ett demokratiskt samhällsskick och de mänskliga rättigheterna (Alkestrand 2016:13). Skolans värdegrundsarbete har kommit att ta en stor plats i undervisningen i svenska skolor. Skolan ska främja elevernas lärande och utveckling, förankra och förmedla respekt för de grundläggande demokratiska värderingarna och främja för de mänskliga rättigheterna som samhället vilar på. De som verkar inom skolan ska ”främja aktning för varje människas egenvärde och respekt för vår gemensamma miljö” (Skolverket 2011:5). Skolverkets riktlinjer för värdegrundsarbete är en viktig inspirationskälla för min studie. Riktlinjerna säger bland annat att utbildningen ska gestalta ”[m]änniskolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet mellan människor” (Skolverket 2011:5).

Eftersom värdegrundsarbetet behandlar flera aspekter har jag valt att fokusera på genus. Genus är ett brett begrepp vilket vi i vardagslivet tar för givet. Man kan med oftast enkelhet se om en person är en man eller kvinna. Dagliga göromål arrangeras

kring den distinktionen. Som man eller kvinna sätter man fötterna i skor som är formade på ett visst sätt, man klipper sig hos olika frisörer, man köper kläder i olika affärer och man går på olika toaletter. Dessa arrangemang är så välbekanta att de tycks tillhöra naturens ordning. Att vara man eller kvinna är inte ett predisponerat tillstånd. Det är ett tillstånd som är under aktiv konstruktion (Connell 2009:17–20). Men vad innebär då termen genus? Det finns många förklaringar till begreppet, men i den vanligaste användningen, som studien kommer att använda, syftar genus ”på den kulturella skillnaden mellan kvinnor och män som bottnar i den biologiska uppdelningen hanar och honor” (Connell 2009:23). Ytterligare ett motiv för studiens utformning har att göra med att film och rörliga bilder har kommit att ta stor plats i både undervisningen och i samhället. Rörliga bilder finns i smartphones, på internet och bio och har i dagsläget ”ersatt det skrivna ordet som vårt dominerande kommunikationsmedium” (Eriksson 2016:15). Dagens huvudsakliga kommunikationssätt består av bilder och därför bör vi skaffa oss ny kunskap för att vi ska kunna kommunicera och förstå vår omvärld. I dagsläget kan vi därför inte enbart fokusera på läsförståelse och läskunnighet ”utan vi måste ha ett bredare perspektiv både i samhället och i skolan” (Eriksson 2016:15).

1.1 Syfte och frågeställning

Denna studie undersöker hur fyra svenska ungdomsfilmer kan användas i undervisningen för att problematisera genus. Film förväntas användas i kurserna Svenska 1 och Svenska 2 på gymnasiet. Styrdokumentet argumenterar även för skolans värdegrundsarbete. Denna studie undersöker därför hur filmer kan användas i skolan och hur fyra filmer problematiserar genus. För att ta reda på detta kommer jag att analysera filmerna utifrån en filmanalytisk metod. I resultatet presenteras varje film utifrån genusteori följt av praktiska förslag som kan genomföras i en klassrumssituation. Det är lärarens ansvar att på olika sätt implementera skolans värdegrundsarbete, vilket ibland kan uppfattas som en svår uppgift (Alkestrand 2016:16). Studien ger därför förslag på hur skolans värdegrundsarbete kan implementeras genom fyra svenska ungdomsfilmer. Studien ger praktiska förslag på hur fyra svenska ungdomsfilmer kan kopplas till fyra olika aspekter av genus och hur dem kan användas i svenskundervisningen. Studien besvarar följande frågeställning:

- Hur kan skolans värdegrundsarbete med fokus på genus implementeras genom film i svenskundervisningen på gymnasienivå?

2 Bakgrund och teoretiska utgångspunkter

I detta avsnitt presenteras styrdokumentens riktlinjer vad gäller film i undervisningen följt av bakgrund om varför värdegrundsarbetet är viktigt i undervisningen samt hur film har kommit att bli ett vanligt undervisningsmedel. Därefter presenteras tidigare forskning om värdegrundsarbetet, erfarenhetspedagogik och slutligen filmpedagogik. Kapitlet avslutas med en presentation av den genusteori som uppsatsen bygger på.

2.1 *Filmen i skolans styrdokument*

Filmundervisningen har fått en stor plats i den svenska undervisningen. Under svenskämnets syfte, inriktad på gymnasieskolan, skriver Skolverket att undervisningen bland annat ska leda till att eleverna ”utvecklar förmåga att använda skönlitteratur och andra typer av text, film och andra medier som källa till självinsikt och förståelse av andra människors erfarenheter, livsvillkor, tankar och föreställningsvärldar” (Skolverket 2016). Film ska användas i kurserna Svenska 1 med fokus på ”[c]entrala motiv, berättarteknik och vanliga stildrag i fiktivt berättande, till exempel i skönlitteratur och teater samt i film och andra medier” och i Svenska 2 där det centrala innehållet syftar på:

Svenska och internationella författarskap, såväl kvinnliga som manliga, och skönlitterära verk, vilket även inkluderar teater samt film och andra medier, från olika tider och epoker. Dansk och norsk skönlitteratur, delvis på originalspråk. Relationen mellan skönlitteratur och samhällsutveckling, dvs. hur skönlitteraturen har formats av förhållanden och idéströmningar i samhället och hur den har påverkat samhällsutvecklingen (Skolverket 2016).

I avsnitt 2.2 *Normer och värden i Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011* presenteras de mål som skolan ska arbeta efter. Det mål som min studie syftar på är att varje elev ska kunna ”göra medvetna ställningstaganden grundade på kunskaper om mänskliga rättigheter och grundläggande demokratiska värderingar samt personliga erfarenheter” (Skolverket 2011:11).

2.2 *Bakgrund*

I *Didaktik för lärare. En bok om lärares yrke i teori och praktik* skriver författarna Gerd B Arfwedson och Gerhard Arfwedson om olika undervisningsteorier (Arfwedson & Arfwedson 2002). Författarna menar att skolan har två huvudintressenter, eleven och

samhället. Vidare menar författarna att samtliga undervisningsteorier måste utgå från att ”utbildning ska utformas så att den gagnar eleverna men också så att den tillfredsställer samhällsbehov” (Arfwedson & Arfwedson 2002:57–58). Detta gäller lärarens sätt att undervisa och undervisningens innehåll. Ordvalet i de olika läroplanerna förändras, dock sker inga större förändringar vad gäller innehållet om att eleverna ska stå i centrum. Författarna menar att ”skolan framställs som centrerad kring och anpassad till elevernas intressen och behov” (Arfwedson & Arfwedson 2002:58). Ett obligatoriskt skolsystem och organisationen av utbildningen är en av samhällets största utgifter, som också betraktas som en mänsklig investering som kommer gynna oss i framtiden. Då riksdagen fastställer skolans innehåll och läroplaner är det även de som definierar ramverket för skolan där ”de kräver (och erbjuder sig via riksdagen att finansiera) skolans utbildning av unga människor till en viss medborgerlig kompetens och med förmåga att göra en professionell och hedervärd insats i sina kommande yrken” (Arfwedson & Arfwedson 2002:59). Vidare förklarar skribenterna begreppet medborgerlig kompetens och menar att det omfattar normer och värderingar som finns i vår kultur samt att ha en demokratisk grundsyn. Eleverna ska ha en förmåga och vilja i att delta i demokratiska beslut. Detta har på senare år fått namnet *värdegrunden* (Arfwedson & Arfwedson 2002:59).

Författarna redogör för två kunskapstyper. Den första heter Kunskapstyp 1: *Know that*, vilken syftar på baskunskap där kunskapen finns i böcker eller hos de personer som läst många böcker, som exempelvis lärare. Den andra kunskapstypen, som min undersökning tänkt behandla, är det som författarna presenterar som Kunskapstyp 2: *Know what, know why*. Kunskapstyp 2 är en formell teori och syftar på undervisningsinnehåll som gynnar utvecklingen och ger önskad aktivitet (Arfwedson & Arfwedson 2002:63). Kunskapstyp 2 sätter eleven i centrum medan undervisningsinnehållet har en underställd position där krav på elevernas produktion, processtänkande och elevaktivitet ställs (Arfwedson & Arfwedson 2002:63).

I ”Introduktion till filmpedagogik” presenterar Per Eriksson filmens roll i undervisningen och menar att samhället ”har varit rädda för filmens kraft; för att de rörliga bilderna har möjlighet att *skaka om* vårt inre” (Eriksson 2016:19). Vidare menar författaren att ”[r]ädslan för filmens effekter har haft en negativ inverkan på utvecklingen av filmpedagogikens roll och möjligheter i den svenska skolan och är en bidragande orsak till att vi än idag behöver arbeta aktivt med att förbättra medie- och informationskunnigheten som en naturlig del av skolgången” (Eriksson 2016:20).

Eriksson menar att läraren inte bör vara rädd för att använda film i undervisningen. Vidare presenterar författaren om vi släpper tanken om att skydda barnen och istället ger dem egna verktyg, som exempelvis att kunna se, skapa och analysera, kan de bli fullkomligt ”litterata” (Eriksson 2016:20). Film har blivit ett allt mer vanligt medel för undervisningen. I denna studie presenteras och analyseras filmer som kan uppfattas som tunga och svåra att se. Det är viktigt att läraren berättar att filmerna kan vara tunga då det kan finnas elever som kan känna igen sig och på så sätt få tillbaka gamla minnen. Dessa filmer styrker Erikssons argument om att man inte bör vara rädd för att använda film i undervisningen då filmerna kan leda till att eleverna får egna verktyg i filmprocessen.

2.3 Tidigare forskning

2.3.1 Värdegrundsarbetet

Bland den tidigare forskningen om värdegrundsarbete i skolan utmärker sig Malin Alkestrand. I *Magiska möjligheter* diskuterar hon skolans värdegrundsarbete och menar att ”skolans övergripande uppdrag är att utbilda och fostra framtidens samhällsmedborgare” (Alkestrand 2016:13). Alkestrand menar att skolan har en central plats vad gäller individens integritet, människors lika värde och ett demokratiskt samhällsskick. Samtliga lärare, oavsett årskurs eller ämnestillhörighet, är skyldiga att inkorporera skolans värdegrundsarbete i undervisningen (Alkestrand 2016:13). Alkestrand problematiserar läroplanernas värdegrundsarbete och aviserar de brister som förekommer i texten. Bristerna handlar om att begrepp inte definieras, motsägelser i formuleringar förekommer och att det inte finns några vidare instruktioner för hur lärarna ska praktisera värdegrundsarbetet (Alkestrand 2016:15–16).

De begrepp som inte definieras är exempelvis *grundläggande demokratiska värderingar*, där författaren menar att det kan vara svårt för läraren att veta vilka aspekter som bör behandlas (Alkestrand 2016:15). De motsättningar i formuleringarna som förekommer handlar om begreppet värdegrundsarbetet där lärarna inte får konkreta förslag på vilket undervisningsinnehåll värdegrundsarbetet ska ha. Skribenten menar att motsättningarna leder till att lärarna måste tolka begreppet värdegrundsarbete på ett individuellt sätt. Vad gäller bristen på instruktioner för hur värdegrundsarbetet ska praktiseras och att det är upp till läraren själv att ta sig an denna uppgift. Författaren skriver om sina egna erfarenheter och menar att det har varit svårt att utarbeta former för det. Av denna anledning har författaren valt att undersöka hur man kan

implementera värdegrundsarbetet från fantasy litteratur, vilket resterande av hennes bok handlar om (Alkestrand 2016:16). Min studie liknar Alkestrands undersökning, dock fokuserar den på film i undervisningen.

2.3.2 Erfarenhetspedagogik

En viktig och återkommande aspekt vad gäller film i undervisningen är erfarenhetspedagogiken, vilken även kan appliceras i de fyra filmerna som studien analyserar. I *Texter–medier-kontexter* presenterar Heith begreppet erfarenhetspedagogik, vilket hon menar uppstår då elevernas verklighet styr undervisningen där läraren uppskattar elevernas verklighet och erfarenheter (Heith 2006:122). Erfarenhetspedagogisk undervisning handlar om att läraren tar upp ämnen och frågor som uppfattas vara angelägna eller intressanta för eleverna. På så sätt ställs eleverna inför arbetsuppgifter som stimulerar och intresserar elevernas behov samtidigt som inläringen går smidigare då de får arbeta med ämnen som intresserar dem. Vidare presenterar Heith ett problem som kan uppstå, vilket är att elevernas verklighet och erfarenheter är svårt att beskriva. Hon menar att "[d]en pedagogiska idén är att man genom att anknyta till erfarenheter och kunskap som redan finns, ska kunna utöka erfarenheterna och kunskaperna" (Heith 2006:122). Författaren menar att undervisningen kan ge en fördjupad förståelse av undervisningsstoffet om elevernas erfarenheter placeras i större historiska och sociala sammanhang. Elevernas kunskaper och erfarenheter ska respekteras och accepteras precis sådana som de är. Möjligtvis är kopplingen mellan erfarenhetspedagogik och film extra tydlig då film kan visualisera elevens verklighet och erfarenheter. Självfallet kan erfarenhetspedagogik appliceras genom andra medel, som exempelvis skönlitteratur. Däremot kan skönlitteratur ge större utrymme för tolkning, vilket inte är lika vanligt vid film.

Det är viktigt att undervisning anpassas efter eleverna. I "Rum för film och lärande" skriver Maria Söderling om skolverkets riktlinjer som syftar på att undervisningen ska anpassas för varje enskild individ och menar att "[s]om lärare är det således viktigt att få syn på elevens erfarenheter och tänkande, så att eleverna kan haka fast det nya i sådant de redan är förtrogna med och ställa nya perspektiv i ljuset av dem de redan tillägnat sig" (Söderling 2016:47). Hur kan då läraren få syn på elevernas tänkande och erfarenheter? En första aspekt är att kommunicera om vilka erfarenheter som är värda att bygga vidare på. Läraren i fråga behöver problematisera sin inställning till olika undervisningsämnen och fundera på vilka signaler man sänder till eleverna om

de arbetar med texter som är okända för dem (Söderling 2016:47). En annan aspekt är att det kan vara svårt att inte ”dela med sig av sina erfarenheter, kunskaper, förmågor och åsikter om man inte är medveten om att man besitter dem” (Söderling 2016:48). För att läraren ska kunna ta del av de ovannämnda aspekterna krävs att de ska användas i undervisningen, vilket leder till att de synliggörs. Den sista aspekten är att det kan vara svårt för eleverna att formulera vad de tänker och känner och att det då är enklare att säga ”Jag vet inte” (Söderling 2016:48).

Nedan presenteras tidigare forskning som visar hur elevernas erfarenheter kan implementeras genom film och vilka utmaningar och möjligheter som finns vad gäller att *läsa* film. Författaren använder begreppet *läsa* film och menar att det ”signalerar att filmläsaren är medskapare till verket genom att tolka det och aktivt tillägna sig filmens mening” (Söderling 2016:48). Söderling menar att elever vill se filmer som tilltalar dem på något sätt. Filmerna ska leda till att eleverna skrattar, skriker eller gråter. För att eleverna ska anse att en film är bra krävs det att filmen är spännande, rolig, verklig eller sorglig (Söderling 2016:48). Kathleen McCormick har presenterat en modell som hjälper filmläsaren att se betydelsebärande faktorer. McCormick menar att ”mötet mellan text och läsare [är] som ett möte mellan *repertoarer*, ett möte mellan både *allmänna* och *filmiska* repertoarer” (Söderling 2016:49). De allmänna repertoarerna består av attityder och ideologi, de filmiska repertoarerna består av filmens form och läsarens filmiska repertoarer består av tidigare erfarenheter om vad film bör handla om. Repertoarerna matchas då våra egna och filmens repertoarer överensstämmer. Spänning kan exempelvis uppstå om man ser en skräckfilm som berättar på ett sätt som man inte är van vid, då uppstår spänningen mellan filmens repertoar och min egen filmiska repertoar. McCormick menar att när det uppstår spänning finns det störst pedagogiska möjligheter. Läraren behöver visa filmer som ”har repertoarer som inte helt matchar elevernas, utan att eleverna för den skull helt avvisar filmerna” (Söderling 2016:50).

2.3.3 Filmpedagogik

En annan viktig aspekt vid filmvisning är filmtolkning som står i förbindelse med erfarenhetspedagogiken. I ”Filmpedagogik och kunskapssyn” skriver Olle Holmberg om att filmer måste tolkas, vilket är ett nyckelbegrepp där lärare och elever ska tolka vad som visas i filmen, vad scenerna betyder och filmens innehåll kan kopplas ihop med verkligheten utanför (Holmberg 2016:37). Holmberg menar att tolkning av filmer kan uppfattas som diffust trots att tolkning är en viktig verksamhet. Författaren framhåller

vikten av att läraren ska vara noggrann med vad han eller hon vill åstadkomma med tolkningen. Författaren menar att eleverna behöver bli berörda och komma ihåg undervisningen, vilket sker genom att eleverna är aktiva i undervisningen (Holmberg 2016:38).

Film i undervisningen ger elever och lärare en gemensam upplevelse. I ”Att nå det fördjupade filmsamtalet” skriver Eva Westergren ”[a]tt arbeta med film i skolan skapar möjligheter att undersöka vad som egentligen händer i mötet mellan filmen och eleverna” (Westergren 2016:61). Filmen möjliggör en gemensam känslomässig upplevelse där samtliga elever kan delta tillsammans. Efter en filmvisning kan läraren höra om vilka tankar eleverna fått och hur bra filmen fungerar i sammanhanget. Författaren menar att filmer kan hjälpa eleverna att förstå omvärlden. Genom att använda film i undervisningen visar läraren eleverna att det inte är farligt att utsättas för starka känslor (Westergren 2016:61). Nedan presenteras de tre teman som varit angelägna hos eleverna vad gäller filmundervisning:

- *Attityder och identitet* – hur film kan hjälpa barn och unga att ställa frågor kring den egna identiteten
- *Förtryck och motstånd* – hur filmens berättelser kan kopplas till egna erfarenheter och ge redskap för hur man kan skapa motstånd mot förtryck
- *Fantasi och verklighet* – hur fantasi och sagor kan ge möjlighet att bearbeta svåra situationer i livet och få eleverna att se världen med nya ögon (Westergren 2016:62).

Dessa tre teman ger utrymme för Westergrens argument kring att eleverna får en gemensam känslomässig upplevelse genom film.

2.4 Genusteori

Min studie analyserar fyra filmer utifrån ett genusperspektiv. Genus är en av många aspekter som värdegrundsarbetet belyser. I *Sociologisk teori* beskriver författarna George Ritzer och Jeffrey Stepnisky begreppet ”som en social konstruktion för att klassificera människor och beteenden i termer av ”man” och ”kvinna”, ”manligt” och ”kvinnligt” (Ritzer & Stepnkisky 2008:364).

Raewyn Connell diskuterar genus och har presenterat fyra genuskategorier som denna studie utgår från (Connell 2009:105). För att förstå begreppet genus presenteras begreppets innebörd utifrån Connells beskrivning. Connell beskriver genus som följande: ”män och kvinnor följer en *allmän* uppsättning förväntningar som är knutna

till deras kön – »könsrollen». Enligt detta synsätt finns det alltid två könsroller inom alla kulturella miljöer, en manlig och en kvinnlig. Maskulinitet och feminitet kan tämligen lätt tolkas som internaliserade könsroller, produkten av inläring eller »socialisation»” (Connell 1996:39–40).

Kategorierna som presenteras nedan utgår från Connells fyra genuskategorier (Connell 2009:105). Kategorierna kommer att appliceras i fyra olika filmer där vardera film tillhör en genuskategori.

1. Sexuellt våld

En del av könsmaktsordningen är det faktum att det finns sexuellt våld mot kvinnor, denna del av problematiken faller under det som Connell kallar för genusedimension 1. De huvudsakliga strukturerna i denna kategori handlar om våld och övergrepp där analysen av genusstyrd makt står i fokus. Connell presenterar flera fall där försök att reformera rättssystemet har gjorts. Vidare förklarar författaren att »[d]essa försök har visat att de inbyggda fördomarna i det allmänna tänkandet och i rättegångsförfarandet vid sexuella övergrepp är mycket svåra att utrota» (Connell 2009:106).

2. Genusbaserad arbetsfördelning

De huvudsakliga strukturerna i denna kategori handlar om den könsbaserade arbetsfördelningen som syftar på att vissa sysslor utförs av män och andra av kvinnor. Denna del av problematiken faller under det som Connell kallar för genusedimension 2. Trots att denna typ av genusbaserad arbetsfördelning är vanlig betyder det inte att fördelningen är densamma vid exempelvis olika tidpunkter i historien eller i olika kulturer. Författaren menar att »[s]amma arbetsuppgift kan vara 'kvinnogöra' i en kontext och 'karlgöra' i en annan» (Connell 2009:109).

3. Känsломässiga relationer

En del av könsmaktsordningen är det faktum att det förekommer känsломässiga relationer av olika slag. Denna del av problematiken faller under det som Connell kallar för genusedimension 3. Connell presenterar två viktiga känsломässiga relationer i ett hushåll som utgör de huvudsakliga strukturerna för kategorin. Den första aspekten handlar om att ett hushåll förväntas »bygga på romantisk kärlek, det vill säga en stark individuell förbindelse mellan två personer» (Connell 2009:113). Författaren menar att de flesta såpoperor på TV utgår från detta ideal. Den andra aspekten handlar om känsломässiga relationer mellan förälder och barn där »denna relation kan vara starkt

genusstrukturerad” (Connell 2009:114). Den genusstrukturerade relationen kan exempelvis vara att kvinnors uppgift är att ta hand om barnen medan mannens uppgift är att vara familjeförsörjare och att han är känslomässigt distanserad (Connell 2009:114).

4. Genusstyrda förväntningar

De huvudsakliga strukturerna som utgör kategorin handlar om att ha ett tankesätt om att ”[a]ll social praktik innebär att vi tolkar världen”, vilket faller under det som Connell kallar för genusdimension 4 (Connell 2009:115). Vidare skriver författaren att ”[s]amhället ofrånkomligen [är] en värld av innebörder. Samtidigt uppvisar innebörderna spår av de sociala processer som skapat dem” (Connell 2009:115). Denna kategori fokuserar på vilka förutsättningar och uppfattningar som finns vid olika genusinnebörder som exempelvis man eller kvinna (Connell 2009:115).

3 Metod och material

3.1 Filmanalytisk metod

Den metod som kommer att användas för att besvara studiens frågeställning är en filmanalytisk modell som presenteras i *Filmanalys. En introduktion* av författarna Lars Gustaf Andersson och Erik Hedling (Andersson & Hedling 1999). Skribenterna menar att trots att filmanalys ”är en av de allra vanligaste pedagogiska och vetenskapliga aktiviteterna” är det samtidigt ”uppenbart att det inte finns några enhetliga modeller för hur filmanalys skall bedrivas” (Andersson & Hedling 1999:7). Eftersom det finns många olika genrer av film och analysens syfte är brett, menar författarna att det är omöjligt att skapa övergripande modeller för hur en filmanalys ska genomföras. I brist på en sådan filmanalytisk modell har författarna konstruerat fyra steg som de menar är nödvändiga i en filmanalys (Andersson & Hedling 1999:7). Dessa fyra steg, som kommer användas i denna studie, presenteras nedan.

Det första steget handlar om reflektion där ”man bör göra klart för sig vad man vill uppnå med sin analys och vilket sammanhang den skall ingå i” (Andersson & Hedling 1999:7). Det andra steget är att noggrant undersöka och observera objektet, det vill säga filmen som ska analyseras. Det tredje steget handlar om att systematisera de händelser som är relevanta för den uppgift man uppvisat. Här spelar analysens kontextualisering en central plats. Det sista steget är att framställa analysen (Andersson & Hedling 1999:7–11). De tre första momenten, reflektionen, observationen och systematiseringen utgör själva undersökningen medan det fjärde steget egentligen är hela uppsatsen. Uppsatsen som helhet framställer analysen. Analysen presenterar mina närläsningar av filmerna där jag sedan kopplat vardera film till en genuskategori.

Trots att studien ska vara objektiv kommer min förförståelse att styra undersökningen. I *Skrivhandledning för examensarbeten och rapporter* presenterar Sven Hartman hermeneutikens grundförutsättningar och menar att texter inte endast behöver läsas, utan även tolkas (Hartman 2003:49). Vidare menar Hartman att en läsare ”tolkar texter utifrån sina egna mer eller mindre teoribundna referensramar, utifrån en förförståelse” (Hartman 2003:49). Olika tolkningssätt varierar från läsare till läsare där läsarens förmåga att sätta sig in i texterna spelar roll för vilken uppfattning eller vilket budskap texten förmedlar. Hartman menar att ”[l]äsarens förståelse av texten kommer alltså att variera med den förförståelse som han eller hon förde med sig in i läsprocessen och med sättet att genomföra tolkningen” (Hartman 2003:49).

3.2 Material

De filmer som studien fokuserar på har valts ut med hjälp av tips från verksamma lärare. Jag har varit i kontakt med lärare som jag träffat i samband med mina tidigare VFU-perioder. Eftersom flera av lärarna tipsade om samma filmer valde jag att titta på filmerna för att själv kunna avgöra om de stämmer överens med uppsatsens syfte, vilket de gjorde. Vissa av filmerna är ganska gamla, dock anser jag inte att det har någon större betydelse då det är filmernas innehåll som spelar roll för undersökningen. Filmerna *Sandor slash Ida* och *Tusen gånger starkare* finns även som romaner, skrivna av Sara Kadefors och Christina Herrström, vilka med fördel kan användas tillsammans i undervisningen för att se exempelvis likheter och skillnader. I samtliga fyra filmer finns scener som kan uppfattas som obehagliga. Detta bör läraren varna för. Det finns både fördelar och nackdelar med att visa filmer med obehagliga scener. Fördelarna är exempelvis att eleverna får en verklig bild av hur det faktiskt kan se ut i vissa scener. Nackdelarna är att de elever som exempelvis gått igenom liknande händelser i sina liv får tillbaka minnen av vad som hänt dem.

Nedan presenteras de fyra svenska ungdomsfilmer som kommer att behandlas i analysen där fokus ligger på hur filmerna problematiserar genus. Filmerna har valts utefter de fyra genusteoretiska kategorierna. Varje film kan kopplas till en kategori. I analysen finns exempel på hur filmerna kan användas i undervisningen med hjälp av den tidigare forskningen.

3.2.1 Lilja 4-ever

Filmen, som är regisserad av Lukas Moodysson, handlar om 16-åriga Lilja som bor ensam i forna Sovjetunionen då hennes mamma flyttat till USA tillsammans med sin nya pojkvän. Lilja har till en början många kompisar, men förlorar dessa då en av hennes vänner sprider ett rykte. Ryktet handlar om att Lilja sysslar med prostitution vilket senare kommer till att bli sant. Till slut har Lilja bara kompisen Volodja och även han är ensam utan föräldrar då de skickat ut honom från hemmet. Lilja drömmer om ett annat liv än det liv hon lever och en dag träffar hon Andrej. Andrej betar sig annorlunda gentemot de män som köper sex av henne. Lilja blir förälskad i Andrej och han frågar om hon vill följa med till Sverige där hon kan leva ett lyckligt liv tillsammans med honom. Lilja tackar ja till erbjudandet och förbereder sig för flytten. Samma dag som de ska åka berättar Andrej att han fått förhinder och att hon får åka innan honom. När Lilja

landar i Sverige blir hon hämtad av Witek som kör henne till en sliten lägenhet. Witek våldtar Lilja och sedan kör han henne till olika kunder som betalar honom för att ha sex med henne. Detta håller på ett tag tills Lilja får nog och tar livet av sig genom att hoppa från en bro.

3.2.2 Tusen gånger starkare

Filmen, som är regisserad av Peter Schildt, handlar om den tyslåtna tjejen Signe som går på högstadiet. I Signes klass tar tjejerna inte plats. Killarna syns och hörs och är de som bestämmer. En dag börjar en ny tjej Saga. Saga beter sig precis som killarna, hon tar plats och både syns och hörs. Saga vill umgås med alla tjejerna samtidigt, vilket två olika tjejgrupper tycker är konstigt då de är vana vid att vara uppdelade. Saga får i uppgift, av läraren Olle, att påverka situationen mellan killarna och tjejerna. Olle menar att killarna tar alldeles för mycket plats medan tjejerna hamnar i skymundan. Han ger en uppgift till Saga och det är att hon ska påverka situationen och göra så att tjejerna tar mer plats. Sagas sätt att handla börjar smitta av sig och tjejerna börjar ta efter Sagas tankesätt. Dock tycker lärarna inte om denna förändring. Läraren Mia ber gång på gång tjejerna att plocka undan i bildsalen medan killarna är fria att gå. Olle gillar inte förändringen och menar att tjejerna beter sig konstigt och tystar dem. Situationen leder till att det uppstår konflikter mellan killarna och tjejerna.

3.2.3 Sandor slash Ida

Filmen, som är regisserad av Henrik Gerogsson, handlar om Sandor och Ida som lever två helt skilda liv. Sandor bor i Göteborg tillsammans med sin bror och sina föräldrar. Sandor dansar balett och blir ofta hånad och kallad för bög på grund av dansen. Ida bor i Stockholm och är skolans mest populära tjej. Hon träffar äldre killar och är van vid mycket uppmärksamhet. Ida har ingen kontakt med sin pappa och hon bor tillsammans med sin mamma som är arbetslös och tröstar sig med alkohol. Sandor och Ida lär känna varandra genom en chatt där de presenterar sig själva men båda ljuger när de beskriver sina liv. Sandor menar att han spelar fotboll och har flickvän medan Ida menar att hon rider hästar och inte träffar killar. En dag väljer Sandor att överraska Ida och åker hem till henne där hon har fest med sina kompisar. När Ida öppnar dörren är hon både full och hög. Idas kompisar skrattar åt Sandor och hånar honom, bland annat för att han dansar balett. Sandor rusar iväg och berättar därefter för sin mamma att han ska sluta dansa balett. Efter många om och men åker Ida till Göteborg för att umgås med Sandor.

Det slutar med att de bråkar och Ida åker hem. Därefter har de ingen kontakt till dess att Idas mamma upptäcker att Sandor ska uppträda på Göteborgsoperan där de återförenas.

3.2.4 Hip Hip hora

Filmen, som är regisserad av Teresa Fabik, handlar om 13-åriga Sofie som börjat första året på högstadiet. Sofie vill, tillsammans med kompisarna Amanda och Emma, gå på en fest. På festen dricks det alkohol och Sofie försöker imponera på de äldre killarna. Sofie blir för full och de tre populära killarna utnyttjar detta genom att ta intima bilder av henne. Bilderna sprids runt på skolan. Både tjejer och killar på skolan börjar diskutera bilderna av Sofie. Amanda och Emma, som är Sofies närmaste vänner, börjar umgås med andra tjejer och de bjuder inte med Sofie. Sofies pappa, som också är lärare på skolan, får reda på att bilder tagits på Sofie och de börjar bråka med varandra. Till slut har Sofie ingen att vända sig till. Hennes kompisar vill inte umgås med henne och hennes pappa är besviken på henne på grund av bilderna som spridits. Sofie har ingen att vända sig till vilket leder till att hon umgås med en av killarna som tagit bilderna på henne, Sebbe. Han ber om ursäkt för vad han gjort. Sofie och Sebbe blir kära i varandra.

4 Analys

I avsnittet presenteras händelser ur filmer och dess koppling till genuskategorierna och hur de kan användas i praktiken.

4.1 Sexuellt våld i *Lilja 4-ever*

Sexuellt våld, som presenterats under avsnitt 2.3 *Genusteori*, handlar om maktrelationer. Centrala aspekter ur *Sexuellt våld* kan kopplas till filmen *Lilja 4-ever*. Typiskt för genuskategorin är att filmer handlar om våld och övergrepp där filmanalysen handlar om genusstyrd makt. I *Lilja 4-ever* har Lilja flera relationer där genusstyrd makt framkommer. När hon är hemma med sin kompis Volodja ringer det på dörren. Lilja vill inte öppna men på andra sidan av dörren står 4 killar som påstås vara polisen. Lilja öppnar till slut dörren och de fyra killarna, som även är före detta vänner till Lilja, går in i lägenheten och våldtar henne. Genusstyrd makt, som enligt Connell sker genom våld och övergrepp, syns tydligt i denna scen då killarna genom våld och övergrepp ger sig på Lilja. Lilja har ingen chans mot killarna, då samtliga är större och starkare än henne. Volodja försöker hjälpa henne men killarna lyfter ut honom ur lägenheten.

En annan aspekt där genusstyrd makt blir tydlig är Liljas relation till Witek. När Lilja landat i Sverige blir hon hämtad av Witek som låser in henne i en lägenhet. Lilja förstår inte vad som händer och börjar städa undan och göra sig hemmastadd i tron om att hennes pojkvän Andrej kommer inom kort. Då Witek kommer tillbaka till lägenheten dagen därpå våldtar han henne. Genusstyrd makt sker i deras relation genom dels våld och övergrepp, men även genom att han kör henne till olika män som betalar honom för att ha samlag med henne. Lilja trotsar Witeks makt då han vid ett tillfälle säger åt henne att sminka sig och göra sig fin eftersom hon ska träffa en av Witeks kunder. Lilja går då in på toaletten, klipper sitt hår kort och smetar ögonskugga och läppstift över hela ansiktet. Detta uppskattas inte av Witek och han tvättar av henne sminket och tar med henne ut på stan där han köper en mössa som ska täcka för hennes nya frisyr. Trots att hon försöker ta över makten lyckas hon inte, dock lyckas hon rymma från lägenheten i slutet av filmen, vilket i sin tur kan ses som makt från hennes sida.

4.1.1 Didaktiska implikationer

Lilja 4-ever kan användas på många olika sätt i klassrummet. Som tidigare presenterats menar Eriksson att läraren inte bör vara rädd för att visa filmer som kan skaka om vårt inre. Författaren menar att det är viktigt att ge utrymme för filmer som skakar om vårt inre (Eriksson 2016:19–20). Av denna anledning kan filmen visas för en gymnasieklass. Filmens handling är obehaglig där flera våldtäktsscener visas. Som Holmberg konstaterar är det viktigt att elever blir berörda av undervisningens innehåll och att filmer måste tolkas och bearbetas för att den kunskap de leder till ska integreras (Holmberg 2016:37–38). *Lilja 4-ever* passar utmärkt för en sådan undervisningssituation eftersom det är en film där eleverna bör tolka och bearbeta. Om läraren ger eleverna möjlighet att diskutera filmen kan läraren spinna vidare på de diskussioner som framkommer. Ju mer diskussioner som förekommer kring filmen, desto mer ihågkommen kan filmen bli. Även en diskussion kring hur människors lika värde behandlas i filmen kan diskuteras (Alkestrand 2016:13). Läraren kan tillsammans med eleverna diskutera kring prostitution.

Söderlings tre aspekter, som handlar om hur läraren kan få syn på elevernas tänkande och erfarenheter, kan appliceras i en klassrumssituation med fokus på *Lilja 4-ever*. De tre aspekterna handlar om att eleverna ska kommunicera, dela med sig av sina åsikter och formulera sina känslor kring undervisningsstoff (Söderling 2016:47–48). Vad gäller en film som *Lilja 4-ever* är det viktigt att läraren tillsammans med sina elever går igenom alla tre steg. Det första steget, att kommunicera, bör genomföras innan filmvisningen. Det är viktigt att läraren berättar vad syftet är med filmen och varna för obehagliga scener. Läraren kan exempelvis tillsammans med eleverna diskutera kring trafficking. Det andra steget, där eleverna ska dela med sig av sina åsikter, är viktigt för att läraren ska få en uppfattning om hur en film som *Lilja 4-ever* tas emot av eleverna. Det sista steget, där eleverna ska formulera sina känslor kring filmen, är det viktigaste steget eftersom det ger eleverna utrymme för att analysera filmen. Vidare presenterar Söderling tidigare forskning som visar att elever vill se filmer som tilltalar dem. Spännande filmer visar sig ge störst pedagogisk möjlighet i undervisningen (Söderling 2016:48–50). *Lilja 4-ever* kan uppfattas som en känslomässig film. Liljas resa, där hon gång på gång blir lurad och utnyttjad av olika människor, kan ge eleverna en verklig medkänsla. Eftersom filmen kan uppfattas som spännande leder det förhoppningsvis till det som Söderling presenterar som pedagogiska möjligheter.

Lilja 4-ever är en film som har möjlighet att ge eleverna en gemensam känslomässig upplevelse, vilket Westergren menar är vanligt i undervisningen (Westergren 2016:61). Författaren menar att läraren kan ta reda på hur tacksam filmen är, vad elevernas tankar är och att det är okej att utsättas för starka känslor (Westergren 2016:61). Som tidigare nämnts är det viktigt att läraren tillsammans med eleverna diskuterar filmen. Det är mycket möjligt att eleverna utsätts för starka känslor vilket är ännu ett skäl till att filmen ska diskuteras. Westergren presenterar tre teman som uppskattas bland elever där en av dessa stämmer överens med *Lilja 4-ever*, vilket är: ”hur filmens berättelser kan kopplas till egna erfarenheter och ge redskap för hur man kan skapa motstånd mot förtryck” (Westergren 2016:62). Egna erfarenheter kan exempelvis kopplas till elever som bor med en förälder, likt Lilja gjorde. Ett annat exempel är att Lilja känner sig ensam och inte har några kompisar, vilket förmodligen elever någongång har känt. Kopplingar till hur motstånd mot förtryck kan skapas är en aspekt som kan diskuteras i mindre grupper.

De problematik som kan uppstå vid filmvisning av *Lilja 4-ever* är att det är en film som skildrar våldtäkter och andra hemska scener. Det kan finnas elever som blivit utsatta för sexuellt våld och i sådana fall kan filmen riva upp gamla sår. Scenerna där sexuellt våld visas kan även vara jobbiga för elever som inte blivit utsatta för något liknande. Filmen behöver därför diskuteras. Det är viktigt att lärare som visar filmen planerar in tillräckligt mycket tid för uppföljning av filmen då uppföljningen är den viktigaste aspekten i situationer som dessa.

4.2 Genusbaserad arbetsfördelning i *Tusen gånger starkare*

Kategorin genusbaserad arbetsfördelning handlar om könsbaserad arbetsfördelning. Arbetsfördelningen delas upp i ’kvinnogöra’ eller ’karlgöra’, vilket kan kopplas till filmen *Tusen gånger starkare*. I filmen tar killarna till en början mycket plats. Killarna syns och hörs och det är de som styr och ställer. Tjejerna hamnar i skymundan vilket syns tydligt bland både lärare och elever. Att killarna tar plats medan tjejerna hamnar i bakgrunden kan kopplas till en könsbaserad arbetsfördelning. Arbetsfördelningen i detta sammanhang handlar om att ’karlgöra’ utgörs av killarnas roll på skolan. ’Kvinnogöra’ utgörs av tjejernas roll på skolan, vilket är att de inte syns och hörs. Ett annat exempel på könsbaserad arbetsfördelning uppstår då läraren Mia ber vissa av eleverna att stanna kvar och städa, medan vissa får gå. Tjejerna får stanna kvar och städa medan killarna är fria att gå. I detta sammanhang utgörs ’kvinnogöra’ av att tjejerna städar och ’karlgöra’

genom att killarna får gå. Detta händer ett flertal gånger vilket eleverna är medvetna om. Saga, som är den nya eleven i klassen, försöker bryta detta mönster. Hon säger ifrån och ifrågasätter Mias tankesätt kring varför endast tjejerna ska plocka undan.

I *Tusen gånger starkare* uppstår könsbaserad arbetsfördelning på olika sätt. 'Karlögöra' uppstår genom att killarna styr och ställer samtidigt som de slipper plocka undan efter lektionerna medan 'kvinnögöra' uppstår genom att tjejerna hamnar i bakgrunden och plockar undan efter lektionerna. Då Saga börjar i klassen märker Olle att hon kan stå på sig. Hon betar sig inte som de andra tjejerna, vilket Olle uppskattar till en början. Han ber då Saga att ändra på den könsbaserade arbetsfördelningen. Detta gör Saga genom att ifrågasätta både tjejerna och lärarna på skolan. Hon uppmanar tjejerna att dels hålla ihop då hon menar att alla kan umgås med alla. När Saga börjar i den nya klassen märks det tydligt att tjejerna är uppdelade i två grupper. Detta ändrar Saga sakta men säkert på. När tjejerna börjar samsas som gemensam grupp börjar de stå upp mot killarna och den könsbaserade arbetsfördelningen börjar upphävas. Läraren Olle, som tidigare bett Saga ändra på den könsbaserade arbetsfördelningen, anser att tjejerna plötsligt tar alldeles för mycket plats och att de skapat oreda i klassrummet. Olle gillar till en början inte att killarna tar mycket plats, men han gillar inte heller när tjejerna sedan tar mycket plats.

4.2.1 Didaktiska implikationer

Tusen gånger starkare kan användas på flera olika sätt i klassrummet. Filmen kan exempelvis användas för det Alkestrand skriver om, vilket är att skolan ska främja elevernas integritet, människors lika värde och ett demokratiskt samhällsskick. Alkestrand menar att lärare är "skyldiga att aktualisera och inkorporera skolans värdegrund i sin undervisning" (Alkestrand 2016:13). Exempel ur filmen som visar på hur elevernas integritet och människors lika värde kan behandlas som tema är att visa scenen där Mia ber tjejerna plocka undan medan killarna får gå. Tjejerna som tvingas vara kvar och städa medan de andra får gå blir kränkta då de inte får gå på rast med de andra eleverna. Denna scen visar även på hur ett icke demokratiskt samhällsskick kan se ut då inte samtliga elever har jämlika förutsättningar.

Ett annat sätt att använda filmen på är det som Heith presenterar som erfarenhetspedagogik. Erfarenhetspedagogik handlar om att undervisningen utgår från frågor och ämnen som är intressanta för eleverna vilket i sin tur leder till smidigare inläring (Heith 2006:122). Då *Tusen gånger starkare* är en film som handlar om en

skola där flertalet konflikter uppstår är den högst relevant för eleverna. Möjligtvis kan det finnas liknande konflikter på en skola och då kan filmen användas som komplement där lärare och elever kan diskutera likheter och skillnader och hur konflikterna kan lösas. Filmen kan även visas på skolor där det inte finns liknande konflikter som i filmen, vilket kan vara nyttigt för att diskutera hur könsbaserad arbetsfördelning kan se ut. I detta sammanhang kan elever och lärare tillsammans diskutera om vilka könsbaserade arbetsfördelningar det finns på den aktuella skolan. Westergren menar att *Tusen gånger starkare* bör användas i klassrummet och att den ”genom sina starka berättelser [kan] ställa eleverna inför vardagsproblem och uppmärksamma dem på orättvisor som de kanske aldrig reflekterat över” (Westergren 2016:66).

Söderling menar att elever bör få se filmer som tilltalar dem och för att en film ska vara bra i elevernas ögon krävs det att den är verklig (Söderling 2016:48). Eftersom *Tusen gånger starkare* är en film som handlar om det som faktiskt kan uppstå på en skola kan filmen tilltala dem. Antingen kan eleverna känna igen sig i filmen eller så kan de se händelser som kan leda till nyttiga diskussioner, som exempelvis hur den könsbaserade arbetsfördelningen kan se ut. Som tidigare presenterats refererar Söderling till McCormicks forskning som menar att läraren bör visa filmer där elevernas filmiska repertoarer inte behöver matcha elevernas allmänna repertoarer (Söderling 2016:48–50). Om filmens handling inte matchar elevernas uppfattning om skolan bör filmen vara givande.

4.3 Känsломässiga relationer i *Sandor slash Ida*

Den tredje kategorin handlar om känsломässiga relationer. Den första huvudsakliga känsломässiga aspekten som hör till känsломässiga relationer är individuell förbindelse eller kärlek mellan två personer. Den andra aspekten är känsломässiga relationer mellan förälder och barn. Till den sistnämnda aspekten kan den känsломässiga relationen vara genusstrukturerad, vilket exempelvis kan innebära att kvinnans uppgift är att ta hand om barnen medan mannens uppgift är att vara familjens försörjare samtidigt som han är känsломässigt distanserad (Connell 2009:113–114). Båda aspekter kan kopplas till filmen *Sandor slash Ida*.

Den första aspekten, om kärlek eller förbindelse mellan två personer, uppstår mellan Sandor och Ida. Båda lever skilda liv och när de hittar varandra på en internetchat ljuger de när de beskriver sig själva, detta för att göra ett gott intryck på varandra. När de till slut erkänt för varandra att de ljugit om sina beskrivningar åker

Sandor till Ida för att överraska henne. De hamnar dock i konflikt då Idas kompisar gör narr av Sandor, men Ida ger inte upp. Hon ber om ursäkt till Sandor och frågar om hon får åka till Göteborg och hälsa på. Även där hamnar de i konflikter av olika slag men de lyckas ändå hitta tillbaka till varandra. Det märks att Ida och Sandor har ett speciellt band då de gång på gång förlåter varandra för sina misstag. Trots att båda försöker gå vidare från varandra lyckas de inte. Deras kärlek för varandra bekräftas i slutet då Sandor lämnar sin balettföreställning för att åka hem till Stockholm med Ida.

Den andra aspekten, om känslomässiga relationer mellan förälder och barn, ser olika ut för Sandor och Ida. Sandor och hans mamma har samma intresse för balett, då han dansar medan hon är tränare. Deras samtalsämnen handlar oftast om balett och Sandor anförtror sig till sin mamma. Sandors relation till sin pappa framkommer inte lika tydligt som hans relation till mamman, men även de kan diskutera om vardagliga saker. Det framkommer dock att Sandor har bättre relation till sin mamma, vilket kan kopplas till att känslomässiga relationer mellan förälder och barn kan vara genusstrukturerad. Detta baseras på att Sandor har en närmare relation till sin mamma än sin pappa. Då Sandor hamnar i en svacka och vill sluta dansa balett blir hans mamma väldigt upprörd, medan pappan inte ger några vidare reaktioner på Sandors beslut. Detta kan kopplas till genusstrukturerad känslomässig relation. Idas känslomässiga relation till sina föräldrar skiljer sig från Sandors. Ida har ingen kontakt med sin pappa och han är inte heller en familjeförsörjare. Däremot är han känslomässigt distanserad, vilket kan kopplas till genusstrukturerad känslomässig relation. Idas känslomässiga relation med sin mamma är däremot inte typisk för en genusstrukturerad relation då hon inte tar hand om Ida. Tvärt om är det Ida som tar hand om sin mamma och därför är Idas känslomässiga relation till sina föräldrar bristande jämfört med Sandors.

4.3.1 Didaktiska implikationer

Sandor slash Ida kan bland annat användas för att belysa människors lika värde i undervisningen, vilket Alkestrand argumenterar för (Alkestrand 2016:13). Sandor blir hånad flera gånger på grund av att han dansar balett. Sandor bryter mot ett stereotypiskt genusbeteende, vilket läraren med fördel kan lyfta fram i en diskussion om mänskliga rättigheter. Detta kan läraren lyfta fram i en diskussion där klassen tillsammans kan diskutera kring människors lika värde och att det inte är okej att håna eller mobba någon på grund av hens val i livet. Då Ida och Sandor har två helt olika familjeförhållanden kan filmen vara nyttig då eleverna har olika erfarenheter. Vissa kanske har

familjeförhållanden som liknar Sandor och vissa Idas. Heith menar att erfarenhetspedagogik i undervisningen leder till smidigare lärande (Heith 2006:122). Eftersom filmen visar två skilda familjrelationer ökar risken för att fler elever ska känna igen sig. Holmberg skriver om filmens påverkan och att filmer behöver bearbetas efteråt och att det är viktigt att läraren är tydlig med vad syftet med filmvisningen är (Holmberg 2016:37). *Sandor slash Ida* kan användas på olika sätt och därför kan syftet variera beroende på vad läraren vill få fram. Syftet kan vara, som tidigare nämnts, att belysa människors lika värde, att se skillnad på relationer mellan två personer eller förälder och barn.

Det är viktigt att filmerna är intressanta, vilket Söderling påvisar och menar att elever bör se filmer som tilltalar dem (Söderling 2016:48). Då *Sandor slash Ida* handlar om två ungdomar som blir kära kan det vara en film för elever på gymnasieskolan. I filmen kan man se hur både Sandor och Ida låtsas vara någon annan när de börjar lära känna varandra, vilket är högst intressant att diskutera med eleverna. Vidare har Westergren redogjort för tre teman som är angelägna vid filmvisning, där ett av dessa teman överensstämmer med *Sandor slash Ida*, vilket är ”hur film kan hjälpa barn och unga att ställa frågor kring den egna identiteten” (Westergren 2016:62). Både Ida och Sandor ifrågasätter sina identiteter till en början. Detta vänder till slut när de sedan accepterar sig själva och varandra. De blir därefter förälskade och ett par.

4.4 Genusstyrda förväntningar i *Hip Hip Hora*

Genusstyrda förväntningar handlar om att man ser på samhället genom olika innebörder vilka formas med hjälp av sociala processer. Typiskt för denna kategori är att se vilka uppfattningar och förutsättningar som finns vid olika genusinnebörder (Connell 2009:115). I filmen *Hip Hip Hora* kan man se flera uppfattningar och förutsättningar för olika genusinnebörder. Sofie, som blir för full på en fest då hon försöker imponera på de populära killarna, blir under filmens gång utsatt för mobbing. Då de intima fotona på Sofie sprids på skolan börjar hennes vänner ta avstånd från henne samtidigt som killarnas status ökar trots att de tagit och spridit bilderna på henne. Trots att Sofie egentligen inte gjort något börjar det ryktas på skolan om att hon är en ”hora”. Detta är ett exempel på vilka uppfattningar och förutsättningar som finns vid olika genusinnebörder. Ungdomarnas uppfattningar om Sofie är att hon är en ”hora” medan killarna anses vara häftiga. Sofies förutsättningar är mycket lägre än killarnas då hon blir mobbad för något som killarna utsatt henne för.

Ett annat exempel på vilka skillnader det finns mellan tjejerna och killarna uppstår genom klasslärarens handlingar. Trots att läraren ser hur Sofie blir behandlad sätter hon inte stopp för det utan skyddar istället Mouse. När Mouse tafsar på Sofie och hon sagt ifrån blir Sofie tillkallad på möte. Läraren väljer att diskutera händelsen med Sofie, men inte med Mouse. Läraren berättar för Sofie att Mouse förmodligen tycker att Sofie är söt och att det var därför han tafsade på henne. Skillnaden på hur läraren ser på tjejer och killar blir väldigt tydlig då Mouse inte blir tillkallad på möte och att hon menar att Sofie ska ta det som en komplimang. Läraren låter killarna gång på gång komma undan med handlingar som inte är okej, medan tjejerna blir tillsagda. Ett annat exempel på detta uppstår då Sofie fyller år och klassen ska sjunga för henne. Istället för att ropa ”hip hip hurra” ropar killarna i klassen ”hip hip hora”. Därefter är det någon som skrivit ”hora” på hennes skåp. Detta är dock inget läraren bryr sig om.

En likhet mellan killarna och tjejerna är att de i mindre grupper blir påverkade av varandra. Tjejerna går emot Sofie genom att frysa ut henne och killarna påverkar Sebba till att göra saker han inte vill. Det märks tydligt att Sebba inte är som de andra killarna men han lyder ändå eftersom han vill vara en i gruppen. När Sofie blir utfrysad från sina gamla vänner, som nu hittat nya, försöker hon ta livet av sig. Detta sker på en fest vilket inte gör det lättare för Sofie då ungdomarna tycker att hon vill ha uppmärksamhet. Detta blir dock vändpunkten för Sofies kompisar som nu står upp för henne. Det gör även Sebba då han trotsar sina kompisar och börjar umgås med Sofie.

4.4.1 Didaktiska implikationer

Hip Hip Hora är en film som kan vävas in på många olika sätt i undervisningen. Arfwedson och Arfwedson menar att samhället har två huvudintressenter, vilka är eleven och samhället. Filmen kan därför användas för att belysa just dessa två aspekter då författarna menar att undervisningen ska präglas av dessa två aspekter. Eftersom filmen handlar om elever och samhällsproblem i skolan kan författarnas argument för skolans två huvudintressenter appliceras med hjälp av filmen (Arfwedson & Arfwedson 2002:57–58). Då filmen handlar om Sofie, som på olika sätt försöker passa in, är den relevant att använda i klassrummet eftersom den skildrar hur samhället hanterar Sofie. Skolans två huvudintressenter visas ytterst tydligt i filmen vilket ger läraren utrymme till diskussioner om just eleven och samhället. Även Alkestrands forskning, om hur skolan ska främja människors lika värde, kan diskuteras i klassrummet (Alkestrand 2016:13). Filmen visar på hur det inte ska se ut när man ska främja människors lika

värde, då rykten och bilder sprids av Sofie. Ovanstående forskning kan med fördel tillsammans implementeras i klassrumsdiskussioner.

Filmen kan även användas för att implementera erfarenhetspedagogik, vilket enligt Heith ”innebär att elevernas verklighet ska styra undervisningen och att läraren ska respektera elevernas erfarenheter och verklighet” (2006:122). Eftersom filmen handlar om att eleverna börjar i nya klasser på en ny skola där fester och alkohol introduceras, kan elevernas erfarenheter speglas genom filmen. Detta gäller även för elever som likt Sofie, vill känna att de imponerar på de äldre eleverna. Det gäller även för de elever som inte lägger lika mycket vikt vid att imponera och istället är som Amanda eller Emma, som följer strömmen. I filmen får man mestadels se eleverna i en skolmiljö, vilket gör att erfarenhetspedagogiken enkelt kan implementeras då flera olika händelser visas i skolmiljön.

En annan aspekt som är viktig vid filmundervisning är att filmerna måste tolkas. Holmberg menar att eleverna behöver vara aktiva för att de inte ska glömma bort filmens handling, vilket uppstår om eleverna tolkar filmen (Holmberg 2016:37). Elevernas tolkning kan exempelvis ske genom muntliga presentationer där läraren valt ut olika scener som eleverna ska tolka. På så sätt lär eleverna av varandra då de får höra sina klasskamraters tolkningar, vilket leder till ett större perspektiv av filmen. Även Söderling skriver om att eleverna ska *läsa* filmer, vilket uppstår genom att eleverna tolkar och arbetar med filmer (Söderling 2016:48). Läraren bör därför bearbeta filmen tillsammans med eleverna, vilket kan ske på olika sätt. Som ovan presenterats kan eleverna genomföra muntliga presentationer för varandra. Eleverna kan även delas in i mindre grupper där de får diskutera olika handlingar i filmen.

5 Diskussion

Denna studie har visat på möjligheter att med hjälp av film implementera en diskussion om värdegrundsarbetet svenskundervisningen på gymnasiet. Med hjälp av den tidigare forskningen om värdegrundsarbetet och film i undervisningen har jag i analysen kunnat ge förslag på hur fyra filmer kan användas i klassrummet. Tidigare forskning visar att samtliga lärare är skyldiga att inkorporera värdegrundsarbetet i undervisningen, vilket även visar sig vara svårt att implementera i undervisningen (Alkestrand 2016:13). Samtidigt visar den tidigare forskningen att film har kommit att bli ett vanligt medel i undervisningen och att lärare i praktiken inte behöver vara rädda för att använda film (Eriksson 2016:20). För att filmerna ska ge en smidig och långvarig kunskap är det viktigt att undervisningen utgår från en erfarenhetspedagogik där elevernas verklighet styr undervisningen (Heith 2006:122). Undervisningen bör anpassas efter eleverna där tidigare forskning menar att elever vill se filmer som tilltalar dem (Söderling 2016:47–48). I detta fall handlar filmerna om ungdomar i deras ålder där problem om exempelvis kärlek, alkohol, vänskap, föräldrar förekommer, vilket även är vanliga problem som ungdomar har. Efter att eleverna sett filmerna är det viktigt att de tolkas. Om eleverna aktivt arbetar med filmerna kan det leda till att de lättare kommer ihåg undervisningsinnehållet (Holmberg 2016:37). Slutligen visar tidigare forskning att film ger lärare och elever en gemensam upplevelse som i sin tur kan leda till att eleverna enklare förstår omvärlden (Westergren 2016:61).

Eftersom det under svenskämnetts syfte står att film ska användas i undervisningen (Skolverket 2016) samtidigt som värdegrundsarbetet uppfattas vara svårt att implementera (Alkestrand 2016:13) valde jag att ta reda på hur värdegrundsarbetet kan implementeras genom film i undervisningen. I analysen kan man se hur film kan användas på olika sätt. Nedan lyfts tre av de, enligt mig, viktigaste förslagen på hur värdegrundsarbetet kan implementeras genom film. Den första aspekten som Heith, Söderling och Westergren presenterar är erfarenhetspedagogiken. Alla fyra filmer kan kopplas till erfarenhetspedagogiken. I *Lilja 4-ever* kan exempelvis de elever som bor med en förälder eller inte har många kompisar känna igen sig. I *Tusen gånger starkare* kan erfarenhetspedagogiken appliceras genom att eleverna känner igen sig i konflikterna som uppstår i filmen. I *Sandor slash Ida* kan elever som har både bra och mindre bra familjeförhållanden känna igen sig, då Sandor och Idas familjeförhållanden ser olika ut. Slutligen kan erfarenhetspedagogiken i *Hip Hip Hora* appliceras genom att eleverna kan

relatera till Sofie som börjar på en ny skola där hemmafester och alkohol börjar ta plats samtidigt som de yngre eleverna vill imponera på de äldre.

Den andra aspekten, som Alkestrand skriver om, är att undervisningen ska behandla människors lika värde. I analyserna finns exempel på hur människors lika värde inte ska se ut. Ett exempel på detta finns i *Lilja 4-ever* eftersom Lilja tvingas till prostitution. Ett annat exempel finns i *Tusen gånger starkare* då lärare Mia gång på gång ber tjejerna städa undan i slutet av lektionen medan killarna är fria att gå. Ett annat exempel som visar hur det brister vad gäller människors lika värde finns i *Sandor slash Ida* då Sandor blir hånad och mobbad på grund av att han dansar balett. Ett sista exempel finns i *Hip Hip Hora* då killarna fotar Sofie medan hon är full och sedan sprider bilderna på skolan. Tillsammans med bilderna sprids även rykten om Sofie som inte stämmer.

Den sista aspekten, som Holmberg presenterar, handlar om att filmer måste tolkas och bearbetas, vilket leder till att eleverna kommer ihåg undervisningsinnehållet. Samtliga filmer har valts ut för att de ska kunna implementera skolans värdegrundsarbete. Filmerna tilldelats var sin genuskategori. Detta ger utrymme för tolkning och bearbetning. I *Lilja 4-ever* kan man se genuskategorin sexuellt våld. Kategorin, som handlar om maktrelationer, kan diskuteras och tolkas tillsammans med eleverna. Diskussionerna kan handla om de scener där killarna våldtar Lilja, om Witek som äger henne och Andrej, som Lilja blir förälskad i och lurad av. I *Tusen gånger starkare* kan man se genuskategorin genusbaserad arbetsfördelning. Detta kan diskuteras utifrån vad eleverna tycker om att killarna tar mycket plats medan tjejerna är i bakgrunden och om att det är tjejerna som tvingas städa efter lektionerna medan killarna får gå. Eleverna kan även tolka och diskutera genuskategorin känslomässiga relationer som finns i *Sandor slash Ida*. Eleverna kan diskutera om varför Sandor och Ida ljuger för varandra när de beskriver sig själva och hur relationen mellan barn och föräldrar kan se ut. Slutligen kan eleverna med hjälp av filmen *Hip Hip Hora* diskutera om genuskategorin genusstyrda förväntningar. Filmen kan diskuteras utifrån olika genusinnebörder som visar hur tjejerna blir tillsagda när killarna gör fel.

Sammanfattningsvis kan samtliga filmer användas i undervisningen för att problematisera genus. Filmernas användning i undervisningen har två vinster. För det första är det ett sätt att implementera skolans värdegrundsarbete. För det andra är det ett tillfälle för eleverna att lära sig tolka och bearbeta film utifrån sina egna erfarenheter. Därigenom behandlar studien det som Arfwedson och Arfwedson presenterar som

Kunskapstyp 2: *Know what, know why* (Arfwedson & Arfwedson 2002:63). Läraren väljer ut undervisningsinnehållet utifrån önskad aktivitet, det vill säga att eleven ska stå i centrum och att undervisningsinnehållet väljs utifrån eleven.

5.1 5.1 Vidare forskning

Film har kommit att bli ett mer vanligt undervisningsmedel. Film bör inte användas i slutet av terminen då betygen är satta och för att fylla ut den sista tiden. Film bör användas i undervisningen med syftet att eleverna ska kunna diskutera och reflektera kring film och filmens betydelse. Därför hade det varit intressant att ta reda på hur uppskattade just dessa fyra filmer faktiskt är i praktiken. Det vore även intressant att ta reda på vilka filmer elever är intresserade av att se samt om värdegrundsarbetet kan appliceras på de valda filmerna. Det vore även intressant att ta reda på hur värdegrundsarbetet kan implementeras genom andra medel i undervisningen.

Referenser

Primärkällor

- Hip Hip Hora! [Elektronisk resurs]*. (2004). Sandrews. Regissör: Teresa Fabik
- Lilja 4-ever*. (2009). Stockholm: Svensk Filmindustri. Regissör: Lukas Moodysson
- Sandor /slash/ Ida*. (2005). Stockholm: Sandrew Metro. Regissör: Henrik Gerogsson
- Tusen gånger starkare [Elektronisk resurs]*. (2010). SF. Regissör: Peter Schildt

Litteratur

- Alkestrand, Malin (2016). *Magiska möjligheter: Harry Potter, Artemis Fowl och Cirkeln i skolans värdegrundsarbete*. Diss. Lund : Lunds universitet, 2016
- Andersson, Lars Gustaf & Hedling, Erik (1999). *Filmanalys: en introduktion*. Lund: Studentlitteratur
- Arfwedson, Gerd B. & Arfwedson, Gerhard (2002). *Didaktik för lärare: en bok om lärares yrke i teori och praktik*. 2., omarb. uppl. Stockholm: HLS förl.
- Connell, Raewyn (2009). *Om genus*. 2., utvidgade och omarb. uppl. Göteborg: Daidalos
- Connell, Robert William (1996). *Maskuliniteter*, TPB, Enskede
- Eriksson, Per. 2016. Introduktion till filmpedagogik. I Janson, Malena (red.) (2016). *Introduktion till filmpedagogik: vita duken som svarta tavlan*. 2., [utök.] uppl. Malmö: Gleerups Utbildning
- Hartman, Sven G. (2003). *Skrivhandledning för examensarbeten och rapporter*. 1. utg. Stockholm: Natur och kultur
- Hedling, Erik. 1999. Independence Day: Popularitet, politik och ”High Concept”. I Andersson, Lars Gustaf & Hedling, Erik (1999). *Filmanalys: en introduktion*. Lund: Studentlitteratur
- Hedling, Erik. 1999. Receptionen av Ingeborg Holm: Filmen som politiskt vapen. I Andersson, Lars Gustaf & Hedling, Erik (1999). *Filmanalys: en introduktion*. Lund: Studentlitteratur
- Heith, Anne (2006). *Texter - medier - kontexter: introduktion till textanalys i svenskundervisningen på grundskolan och i gymnasiet*. Lund: Studentlitteratur
- Holmberg, Olle. 2016. Filmpedagogik och kunskapssyn. I Janson, Malena (red.) (2016). *Introduktion till filmpedagogik: vita duken som svarta tavlan*. 2., [utök.] uppl. Malmö: Gleerups Utbildning
- Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*

- [Elektronisk resurs]. (2011). Stockholm: Skolverket
- Tillgänglig på Internet: <http://hdl.handle.net/2077/31404>. Hämtad 2018.12.17
- Ritzer, George & Stepnisky, Jeffrey (2015). *Sociologisk teori. 2.*, [uppdaterade] uppl. Malmö: Liber
- Skolverket 2016. *Om svenskämnets syfte & centralt innehåll* Skolverket 2016: <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasieprogrammen/amne?url=1530314731%2Fsyllabuscw%2Fjsp%2Fsubject.htm%3FsubjectCode%3DSVE%26tos%3Dgy%26p%3Dp&sv.url=12.5dfee44715d35a5cdfa92a3>. Hämtad 2018.12.17
- Söderling, Maria. 2016. Rum för film och lärande. I Janson, Malena (red.) (2016). *Introduktion till filmpedagogik: vita duken som svarta tavlan. 2.*, [utök.] uppl. Malmö: Gleerups Utbildning
- Westergren, Eva. 2016. Att nå det fördjupade filmsamtalet. I Janson, Malena (red.) (2016). *Introduktion till filmpedagogik: vita duken som svarta tavlan. 2.*, [utök.] uppl. Malmö: Gleerups Utbildning
- Westergren, Eva (2010). *I filmens fotspår: reflekterande samtal om film. 1.* uppl. Stockholm: Bonnier utbildning

