



BØRN OG UNGES ARBEJDE MED FILM: DIGITAL DANNELSE OG PRODUKTIV LÆRING FOR FREMtiden

KIRSTEN DROTNER

DET DANSKE FILMINSTITUT

BØRN OG UNGES ARBEJDE MED FILM: DIGITAL DANNELSE OG PRODUKTIV LÆRING FOR FREMTIDEN

1	Resumé: Hovedresultater og anbefalinger	1
2	Undersøgelsens formål og baggrund	3
	Undersøgelserdesign og metode	4
	Rapportens opbygning og forudsætninger	4
3	Film- og mediekompetencer: Hvorfor, hvordan, hvad	5
4	Med Skolen i Biografen	11
	Opsummering	14
	Anbefalinger	15
5	Filmcentralen/Undervisning	16
	Opsummering	19
	Anbefalinger	19
6	FILM-X	20
	Opsummering	30
	Anbefalinger	31
7	Konklusioner	32
	Referencer	33

Bilag: Undersøgelsens metode

1

RESUMÉ: HOVEDRESULTATER OG ANBEFALINGER

Kirsten Drotner, Institut for Kulturvidenskaber, Syddansk Universitet, har i 2015 foretaget en undersøgelse og evaluering af tre af de vigtigste undervisningsaktiviteter, Det Danske Filminstitut (DFI) har for børn og unge: Det landsdækkende filmtilbud Med Skolen i Biografen (MSIB), online-sitet Filmcentralen/Undervisning (FCU) og filmstudiet FILM-X.

Formålet med undersøgelsen er at bidrage til at kvalificere DFI's film- og mediepædagogiske arbejde og styrke DFI's vidensbasis for at udvikle konkrete aktiviteter i forhold til folkeskoleområdet. Det formål opfyldes ved systematisk at undersøge og dokumentere, hvad DFI's film- og mediepædagogiske tilbud betyder for undervisningen i grundskolen med fokus på elevernes filmiske praksis i forhold til læring og udvikling.

I videre forstand medvirker undersøgelsen til at skabe et systematisk vidensgrundlag for, hvordan danske børns og unges produktive læring udvikles i det 21. århundrede med fokus på deres digitale dannelse og deres medie- og informationskompetencer (*media and information literacy*). Her er en hjørnesteen, at børn og unge arbejder analytisk, reflektivt og produktivt med film.

Undersøgelsen er udført ved hjælp af kvalitativ metode i september-december 2015 og omfatter i alt 375 grundskoleelever fordelt på 14 skoler i henholdsvis indskoling, på mellemtrinnet og i udskoling. Skolerne ligger i Storkøbenhavn, samt større og mindre provinsbyer. Dog er FILM-X-studiet lokaliseret i Cinemateket i København, så her dækker undersøgelsen primært elever fra Storkøbenhavn. Alle navne på skoler og elever er anonymiserede.

Hovedresultater

- DFI's aktiviteter Med Skolen i Biografen, Filmcentralen/Undervisning og FILM-X udvikler tilsammen børns og unges produktive læring ved at styrke deres evner til at være kreative og skabe nyt sammen, til at kommunikere, samarbejde og løse problemer. Herved skabes en vigtig basis for kompetenceudvikling i det 21. århundrede.
- Med Skolen i Biografen udvikler elevernes digitale dannelse ved at give dem oplevelser og forståelse af omverdenen og af andres liv og handlemåder. Herved øges deres udsyn og kulturelle mangfoldighed, som er en vigtig komponent i en fremtidssikret dannelse.
- Filmcentralen/Undervisning udvikler elevernes film- og mediekompetence ved at give dem viden og færdigheder til at analysere og evaluere deres filmoplevelser, som herved tilføjes dybde og indsigt. Herved skabes et vigtigt grundlag for at styrke elevernes medie- og informationskompetencer.
- FILM-X udvikler elevernes produktive kompetencer ved at træne deres kreative læring, digitale udtryksfærdigheder og evne til refleksion. Herved styrkes ytringsfrihed og produktionskompetencer, som er de vigtigste og vanskeligste elementer i digital dannelse og i medie- og informationskompetencer.
- DFI's didaktiske rammer, herunder undervisningsmateriale og FILM X-piloter, udnyttes meget forskelligt af lærere i grundskolen – fra systematisk integration i den øvrige undervisning til sporadisk alternativ til den øvrige undervisning.
- Grundskolens aktuelle praksis vanskeliggør prioritering af elevernes fælles produktive læring. Skoledagens organisering og prioritering samt lærernes begrænsede faglige baggrund spiller ind her.
- Ingen af de undersøgte DFI-aktiviteter udnyttes til, at eleverne overfører deres læring til andre fag og fagligheder. Det kan skyldes, at alle aktiviteter har fundet sted som en del af danskfaget og ikke i tværfaglige sammenhænge.

Med Skolen i Biografen (MSIB): Anbefalinger

- DFI kan med fordel tydeliggøre MSIB's formål i forhold til lærerne: De kan afveje at have den gode filmoplevelse på det store lærred med den gode lyd som mål; og at have den gode filmoplevelse som et middel til film- og mediepædagogisk læring.
- Hvis målet er film- og mediepædagogisk læring, kan DFI med fordel styrke sammenhængen mellem MSIB og FCU. Det kan fx ske ved, at film, der vises i MSIB, også skal kunne ses på FCU. Herved øges mulighederne for elevernes og lærernes forberedelse og navnlig deres efterbearbejdning over tid.
- DFI og UVM må intensivere grundskolelæreres (efter)uddannelse i film- og mediekompetencer, så de kan udvikle elevernes intuitive kundskaber til systematiske kompetencer, der respekterer de enkelte mediers udtryksmuligheder.
- Lærerne bør understøtte elevernes systematiske læring om film og medier ved på forhånd at klargøre målet med MSIB for eleverne, som herved hjælpes til at rammesætte forløbet i forhold til en fritidskonvention (endnu en god filmoplevelse) eller en undervisningssituation (en udfordrende læreproces).

Filmcentralen/Undervisning (FCU): Anbefalinger

- DFI bør skabe en mere eksplicit modulisering af sine FCU-materialer for herved at tydeliggøre de didaktiske mål, de kan anvendes til at opfylde.
- DFI kan med fordel skabe større fleksibilitet i FCU-materialerne, fx ved at angive forventet tidsbrug, for herved at øge brugbarheden i forhold til forskellige tidsrammer i skolernes hverdag.
- De enkelte skoler og pædagogiske læringscentre må minimere eksisterende tekniske hindringer i de enkelte klasser for herved at frigøre lærertid til indholdsrettet undervisning.
- Lærerne bør understøtte progression i elevernes film- og medielæring ved eksplicit at stilladsere, dvs. rammesætte, formålet med læringen og ved at tydeliggøre, hvilke delelementer eleverne skal arbejde med.
- Lærerne kan styrke elevernes omsættelse af hverdagsprog til fagsprog for herved at transformere deres intuitive filmiske ressourcer til analytiske kompetencer.

FILM-X: Anbefalinger

- DFI bør harmonisere hele FILM X-forløbet som en samlet proces (før, under, efter besøget) og tydeliggøre en samlet didaktisk plan i vejledningsmaterialet til lærerne, ikke mindst i forhold til evalueringens betydning for de samlede læringsmål.
- DFI kan med fordel forenkle materialerne, der bruges som forberedelse af skolebesøg i FILM-X
- DFI bør integrere lærervejledningen i FILM X-sitet og klargøre de interaktive søgemuligheder i forhold til læringsmål, temaer, målgrupper og krav
- Besøg i FILM X kan med fordel fokusere på selve produktionsforløbet, dvs. undlade indledning i biografen. I stedet kan produktionerne gøres lidt længere
- Teknisk bør FILM X-studierne benytte opdateret software, som skoler og elever i øvrigt kender til, og som kan opdateres løbende
- Guiderne kan med fordel justere deres vejledning af forskellige aldersgrupper, fx gennem øget viden om, hvordan kreative processer faciliteres
- Lærerne bør tage ansvar for, og gives ejerskab til, deres elevers samlede læringsforløb, fx ved at FILM-X tildeler dem en klar pædagogisk og didaktisk rolle under besøget i FILM-X
- FILM-X kan oprette et intranet, hvor elever kan oploade, dele og kommentere deres FILM X-produktioner.

2

UNDERSØGELSENS FORMÅL OG BAGGRUND

Kirsten Drotner, Institut for Kulturvidenskaber, Syddansk Universitet, har i 2015 foretaget en undersøgelse og evaluering af tre kerneaktiviteter, Det Danske Filminstitut (DFI) har for børn og unge: Det landsdækkende filmtilbud Med Skolen i Biografen (MSIB), online-sitet Filmcentralen/ Undervisning (FCU) og filmstudiet FILM-X. Denne rapport sammenfatter undersøgelsens resultater og giver anbefalinger til, hvordan DFI kan styrke sit film- og mediepædagogiske arbejde i forhold til børn og unge.

Formålet med undersøgelsen er at bidrage til at kvalificere DFI's film- og mediepædagogiske arbejde og styrke DFI's vidensbasis for udvikling af konkrete aktiviteter i forhold til folkeskoleområdet. Det formål opfyldes ved systematisk at undersøge og dokumentere, *hvad DFI's film- og mediepædagogiske tilbud betyder for undervisningen i grundskolen med fokus på elevernes filmiske praksis i forhold til læring og udvikling*. Undersøgelsen belyser navnlig følgende spørgsmål:

- På hvilken måde bidrager DFI's film- og mediepædagogiske tilbud til at udvikle elevernes film- og mediekompetencer, så de forstår sig selv, samfundet og deres omverden?
- På hvilken måde indgår DFI's film- og mediepædagogiske tilbud i folkeskolens undervisning?
- På hvilken måde bidrager DFI's film- og mediepædagogiske tilbud til elevernes læring i forhold til andre fag og fagligheder?

Undersøgelsen og dens resultater er med til at skabe grundlag for at opfylde Filmaftalen, som blev indgået med DFI i 2015 for tre år. Den fremhæver en stærkere film- og mediepædagogisk indsats i forhold til børn og unge på især førskole- og grundskoleniveau, samt et øget samarbejde om dette med Undervisningsministeriet. Denne indsats skal ses i lyset af en folkeskolereform med øget vægt på åben skole, understøttende undervisning og flere partnerskaber mellem uddannelse og det omgivende samfund.

I et bredere perspektiv medvirker undersøgelsen til at skabe et systematisk vidensgrundlag for at udvikle danske børns og unges digitale dannelse og deres medie- og informationskompetence (*media and information literacy*). Digital dannelse og medie- og informationskompetence er afgørende for, at nye generationer kan begå sig i nutiden og den nære fremtid – som mennesker, der forstår sig selv i forhold til andre i en globaliseret verden; som borgere i demokratisk samfund; og som kommende erhvervsaktive. *Digital dannelse* omfatter evnen til at kunne bruge film og andre medier til at kunne udtrykke og forstå sig selv i forhold til andre og handle i forhold til den omgivende verden. *Medie- og informationskompetence* vedrører viden og færdigheder, som gør den kompetente i stand til at løse bestemte opgaver ved at få adgang til, anvende og analysere, skabe og dele medieindhold, som i dag oftest er multimedialt, dvs. det foregår på mange platforme og i forhold til forskellige sammenhænge. At arbejde med film udgør en afgørende adgangsvej til at opøve både digital dannelse og medie- og informationskompetencer, fordi film i en vis forstand er multimedierne mor. At arbejde med film rummer unikke muligheder for, at børn og unge kan træne alle dimensioner af digital dannelse og medie- og informationskompetencer: Skabe og reflektere, opleve og forstå samt oplyse, analysere og evaluere.

Undersøgellesdesign og metode

Undersøgelsens tre aktiviteter, Med Skolen i Biografen, Filmcentralen/Undervisning og FILM-X, er valgt, fordi de udgør kerneaktiviteter i DFI's film- og mediepædagogiske arbejde både i forhold til antal deltagere og anvendte ressourcer. Samtidig er de tre aktiviteter valgt, så de tilsammen dækker to centrale dimensioner i børns og unges film- og mediepraksis: At kunne analysere film og andre medier og at kunne producere ved hjælp af filmiske virkemidler. MSIB og FCU fokuserer især på den analytiske dimension, mens FILM-X fokuserer på den produktive dimension.

Undersøgelsen er udført i september-december 2015 og omfatter grundskolens elever i indskoling, på mellemtrinet og i udskoling, og den dækker Storkøbenhavn, samt større og mindre provinsbyer. Dog er FILM-X-studierne lokaliseret i Cinemateket i København, så her dækker undersøgelsen primært elever fra Storkøbenhavn. Samlet set indgår 14 skoler og 375 elever i undersøgelsen. Elevernes film- og mediepraksis er undersøgt ved hjælp af kvalitativ metode: De konkrete aktiviteter er observeret i deres fulde udstrækning, således at de fx dækker forberedelse og efterbearbejdning af et besøg i MSIB eller et besøg i FILM-X-studierne. Hertil kommer uformelle interview undervejs med lærere og elever. Undersøgelsens metode er nærmere beskrevet i et [bilag](#).

Rapportens opbygning og forudsætninger

Rapportens tema rammesættes i kapitel 3 i forhold til internationale definitioner og udviklinger af begreberne dannelse og kompetencer i forhold til film og medier. Her begrundes også, hvorfor film- og mediepædagogik er et vigtigt element i det 21. århundredes dannelses- og kompetenceopbygning. I kapitlerne 4, 5 og 6 præsenteres analyseresultaterne for hver af de undersøgte aktiviteter inklusive delkonklusioner og anbefalinger. Endelig rummer kapitel 7 rapportens hovedresultater og overordnede anbefalinger.

Rapportens analyserede aktiviteter relateres til interne undersøgelser og evalueringer, som DFI velvilligt har stillet til rådighed. I DFI's afdeling for børn og unge har filmkulturel konsulent Jacob Breuning og undervisningskonsulent Martin Brandt-Pedersen bistået med at skabe kontakt til skoler og lærere og har sammen med afdelingschef Claus Hjorth og specialkonsulent Charlotte Giese sikret både fremdrift og faglig sparring undervejs. Tak for det. Sidst, men ikke mindst, en stor tak til stud.mag. Marie Frost og stud.mag. Rasmus Slotø for lydhør og systematisk dataindsamling og til lærere og elever for at medvirke og stille både praktiske og faglige ressourcer til rådighed for undersøgelsen.



*Cinemateket i København
danner ramme
om børns og unges
produktive filmarbejde*

3

FILM- OG MEDIEKOMPETENCER: HVORFOR, HVORDAN, HVAD

I et samfund som det danske har voksne gennem flere hundrede år taget sig af, og taget ansvar for, hvad børn og unge skal have med sig for at kunne klare sig i det samfund, de er en del af og skal videreføre. Den bagage består grundlæggende af to elementer: En bred, almen dannelse og mere specifikke kompetencer. Den almene dannelse vedrører de processer, som gør det enkelte menneske i stand til at udtrykke og forstå sig selv i forhold til andre og handle i forhold til den omgivende verden. Specifikke kompetencer vedrører viden og færdigheder, som gør den kompetente i stand til at løse bestemte problemer og opgaver, der ofte retter sig mod arbejdslivet. Både dannelse og kompetencer vedrører altså læreprocesser i forskellige sociale sammenhænge og gennem hele livet. Hvad man skal lære, hvordan det skal ske, og hvor det skal foregå har skiftet karakter gennem tiden, og disse spørgsmål er løbende til debat. Hvor går eksempelvis grænserne for, hvad forældre skal tage sig af, og hvad samfundets institutioner skal tage sig af, når det gælder børn og unge? Netop børns og unges dannelse og kompetenceudvikling er genstand for særlig opmærksomhed, fordi det er her, voksnes interesse i, og ansvar for, næste generation kommer særlig tydeligt til udtryk.

Nogle af de vigtigste redskaber til, at mennesker kan forstå sig selv i forhold til den ydre verden og få viden er tegn, dvs. ord, tekst, billeder, lyde og tal. Vi får indsigt i andre mennesker, og vi får viden om vores omgivelser og forskellige måder at leve på, når vi taler sammen, ser film og tv, hører nyheder og bruger sociale medier. At bruge tekst og tal kræver for de fleste en formel træning, og læsning, skrivning og regning udgør derfor historisk set grundpiller i skolen.

Medier er teknologier, der gør det muligt at opbevare og dele tegn, så de kan bruges på et senere tidspunkt eller et helt andet sted. Massemedier som bøger og tidsskrifter, film og siden radio og tv er ikke blot vigtige kommunikationsmidler, de udgør også det moderne samfunds erindring om sig selv, fordi indholdet kan gemmes og genbruges. I de sidste to årtier har den personlige computer, internettet, mobilelefonen og såkaldte tablets gjort mediernes kommunikation hurtigere, mere mobil og global og også ofte mere personlig og lokal, fordi medierne er med overalt. Helt afgørende er det, at alle tegn i dag kan digitaliseres, hvilket indebærer, at medieudtryk, der tidligere var adskilt, kan 'tale sammen' og kombineres på nye måder.

I takt med, at menneskers forståelses- og videnredskaber forandres, ændres også mulighederne for og kravene til, hvilket indhold den brede dannelse og de specifikke kompetencer skal have. Hvor bønderbørn for 200 år siden skulle lære at læse og måske skrive og regne, er både dannelses- og kompetenceprofilen i nutiden mere kompleks. Film og medier indgår både som dannelses- og kompetenceredskaber i dag.

Hvorfor er film og medier redskaber til digital dannelse?

Som det ses ovenfor, er dannelse andet og mere end en bestemt gruppes normer for god smag og gode manerer. Dannelse er at kunne udtrykke og forstå sig selv i relation til andre og at kunne handle i forhold til det bredere samfund. Dannelse kan derfor også udvikles mange steder og omfatte forskellige aktiviteter, der aktiverer krop, følelser, erkendelse og praksis. En af dannelsesstankens pionerer, Wilhelm von Humboldt (1767-1835), mente, at dannelse var 'meget mere end besiddelse af viden. Den var først og fremmest dannelse af mennesker til samfundsborgere med socialt ansvar' (cit. i Kemp 2015: 18).

Når det gælder nutidens danske børn og unge, er dannelse derfor tæt forbundet med de rettigheder, som udtrykkes i FN's Børnekonvention fra 1989, der definerer børn som personer op

Film og medier er redskaber til digital dannelse og kompetenceudvikling



til 18 år. I forhold til at kunne ytre sig, få viden og forståelse, så man kan handle i forhold til den omgivende verden er særlig konventionens artikel 13 og 17 vigtige (Bekendtgørelse 1989):

- Artikel 13: Barnet skal have ytringsfrihed; denne ret omfatter frihed til uanset territoriale grænser at søge, modtage og videregive oplysninger og tanker af enhver art, enten mundtligt, skriftligt eller på tryk i form af kunst eller gennem en hvilken som helst anden udtryksmåde, barnet måtte vælge.
- Artikel 17: Deltagerstaterne erkender massemediernes vigtige rolle og skal sikre, at barnet har adgang til information og materiale fra forskellige nationale og internationale kilder, særligt sådanne, hvis formål er at fremme barnets sociale, åndelige og moralske velfærd og fysiske og psykiske sundhed.

Artikel 13 handler om børns ytringsfrihed. Den omfatter retten til selv at kunne udtrykke sig, dvs. skabe og videregive indhold; og den omfatter retten til at kunne modtage indhold, andre har skabt. Artikel 17 handler om kulturel mangfoldighed, når det gælder viden og oplevelser. Både ytringsfrihed og kulturel mangfoldighed er grundpiller i, at børn og unge kan opnå dannelse, og medierne er afgørende midler til begge dele. Det gælder naturligvis ikke blot 'massemedier', som artikel 17 nævner, men alle former for medier, hvad enten de er født digitale eller kan gøres digitale, således som det er tilfældet for massemediernes. Børns og unges dannelse i dag er derfor helt grundlæggende et spørgsmål om digital dannelse. Ikke fordi dannelsen er blevet digital, men fordi grundlæggende dannelsesredskaber er blevet digitale.

Børn og unge skal lære at skabe deres egne udtryk via film og andre medier for at opnå og udøve deres ytringsfrihed. Børn skal lære at bruge disse medier, så de kan få mangfoldige kulturelle oplevelser og få forskelligartede kilder til indsigt. Som dannelsesmedier rummer film og andre medier derfor tre dimensioner: Skabe, opleve, oplyse. Disse tre dimensioner tillægges forskellig vægt i forskellige dele af verden. Således lægger nogle lande vægt på at give børn og unge adgang til film og medier, som voksne anser for at have særlig kunstnerisk kvalitet, især fiktion. Det fokus kan være knyttet til en forståelse af dannelse som en opøvelse i god smag. Andre lande lægger vægt på at give børn og unge adgang til at opleve mange forskellige medie- og filmudtryk, både fakta og fiktion. Det fokus knyttes ofte til en forståelse af dannelse som evne til at skelne mellem og forholde sig til forskellige former for kvalitet. Den forståelse genfindes i Børnekonventionens Artikel 17 og i radio- og tv-stationer, der definerer medier som public service. Endelig kan man lægge speciel vægt på at lære børn og unge at skabe deres egne film- og andre medieudtryk. Det fokus ses i lande, hvor dannelse knyttes til demokratisk deltagelse.

Denne undersøgelses DFI-aktiviteter – FILM-X, MSIB og FCU – omfatter tilsammen alle tre dimensioner: Skabe, opleve og oplyse; og aktiviteterne knytter især an til en forståelse af dannelse som lægger vægt på kulturel mangfoldighed og demokratisk deltagelse.

Hvorfor er film og medier redskaber til kompetenceudvikling?

Som nævnt forstås kompetence som viden og færdigheder, der gør den kompetente i stand til at løse bestemte problemer og opgaver, der ofte retter sig mod arbejdslivet. Kompetencebegrebet knyttes derfor også tæt til de former for læring, der foregår i uddannelser og i arbejdsliv. Når kravene til arbejdslivet transformeres, kommer kompetencebegrebet derfor til diskussion.

De sidste to-tre årtier har mange lande og organisationer påpeget, at videnskabelse og videndeling bliver centrale for mange samfund, der traditionelt baseres på landbrug og industri. Videnssamfund, lærende samfund og oplevelsesøkonomi er nogle af de begreber, som anvendes, når disse dybe transformationer analyseres. Transformationerne har grundlæggende betydning for, hvilke kompetencer, der anses som vigtige, og hvilke former for læring, der kan understøtte kompetenceudviklingen.

Overordnet ses en bevægelse mod at forstå og prioritere produktiv læring frem for reproduktiv læring. Ud over klassiske kundskaber som læsning, skrivning og matematik omfatter produktiv læring evne til at være kreativ og skabe nyt sammen, til at kommunikere, samarbejde og løse problemer (Anderson 2008, Dede 2010). En af de organisationer, der har kortlagt fremtidens grundkompetencer er OECD (*Organisation for Economic Co-operation and Development*, dvs. Organisationen for økonomisk samarbejde og udvikling). I en rapport fra 2005 angives *tre grundkompetencer* (OECD 2005):

- Bruge redskaber interaktivt
- Interagere i heterogene grupper
- Handle selvstændigt.

Digitale medier er afgørende for at lære alle tre grundkompetencer. Redskaberne til at interagere bliver digitale; interaktion sker i stigende grad som online-kommunikation; og selvstændig handling forudsætter, at man kan forstå og sætte sig selv i spil i forhold til sine omgivelser – og digitale medier er i vidt omfang adgangsvejen til de omgivelser.

Analyse rummer også
produktion: Flora har
tegnat en fe



OECD har fokus på de teknologiske forudsætninger for den produktive læring, dvs. informations- og kommunikationsteknologi (it) står i centrum. Andre organisationer satser på at definere, hvad teknologien skal bruges til. Således har FN's organisation for uddannelse, videnskab og kultur UNESCO defineret såkaldt *medie- og informationskompetence* (UNESCO 2013: 28):

- Adgang: Identificere, definere og lokalisere, hvad man har brug for at vide
- Anvendelse: Opleve, forstå, analysere og dele viden og oplevelser digitalt
- Evaluering: Forvalte og vurdere sin egen og andres digitale oplevelser, viden og kommunikation og dens bredere sammenhænge
- Produktion: Skabe, dele og reflektere over digitalt indhold, som kan forstås og bruges af andre
- Aktion: Handle, påvirke og ændre ydre forhold på baggrund af oplevelser, viden og refleksion.

Elementerne i definitionen skal ses som en sværhedsstige. Nederste trin er at lære, hvordan man får adgang til det eller de medier, man vil anvende. Man kommer ikke op på næste trin, hvis man ikke ved, hvordan man tænder en computer eller ikke har tid eller mulighed for at se en film. Selv at skabe og at handle i forhold til, hvad man har lært, er de vanskeligste elementer. I praksis hænger elementerne dog ofte sammen. Som analyserne i det følgende viser, rummer analyse af film også aspekter af selv at skabe fx skitser af en scene; og når børnene producerer i FILM-X, diskuterer de løbende, hvad de skal optage, og de vurderer, hvordan optagelserne fungerer.

UNESCO's definition af informations- og mediekompetencer (*media and information literacy*, eller MIL) ligner den definition, som et europæisk netværk har fremsat vedrørende filmkompetence i rapporten *A Framework for film education*, hvor film forstås bredt som audiovisuelt indhold. Filmnetværket, som omfattede DFI, skelner mellem kreative, kritiske og kulturelle filmkompetencer (Reid mfl. 2015: 7). På mange måder konkretiserer de to definitioner det begreb, der ovenfor blev defineret som digital dannelse. Det skyldes, at det engelske ord *literacy* rummer elementer af de to danske begreber kompetence og dannelse. Man har nemlig ikke ordet dannelse på engelsk (det stammer fra tysk *Bildung*), ligesom vi på dansk ikke har et enkelt ord for *literacy* til at betegne evnen til at anvende tegn. Samtidig fremhæver både UNESCO og det europæiske filmnetværk behovet for systematisk læring, herunder uddannelse af undervisere; så i den forstand er konkretiseringen også en specificering, der retter blikket mod formel uddannelse.

Hvordan undersøges digital dannelse og film- og mediekompetencer

I lyset af FN's Børnekonvention og UNESCO's definitioner fokuserer undersøgelsen her på at afdække, hvordan børn og unge lærer medie- og informationskompetence i bred forstand, dvs. ikke blot i forhold til konkret problemløsning, men tillige i forhold til den digitale dannelses vægt på kulturel mangfoldighed og demokratisk deltagelse. Undersøgelsen lægger derfor vægt på at afdække *tre læringsdimensioner*:

Anvendelse: Opleve og forstå indhold og formmæssige udtryk

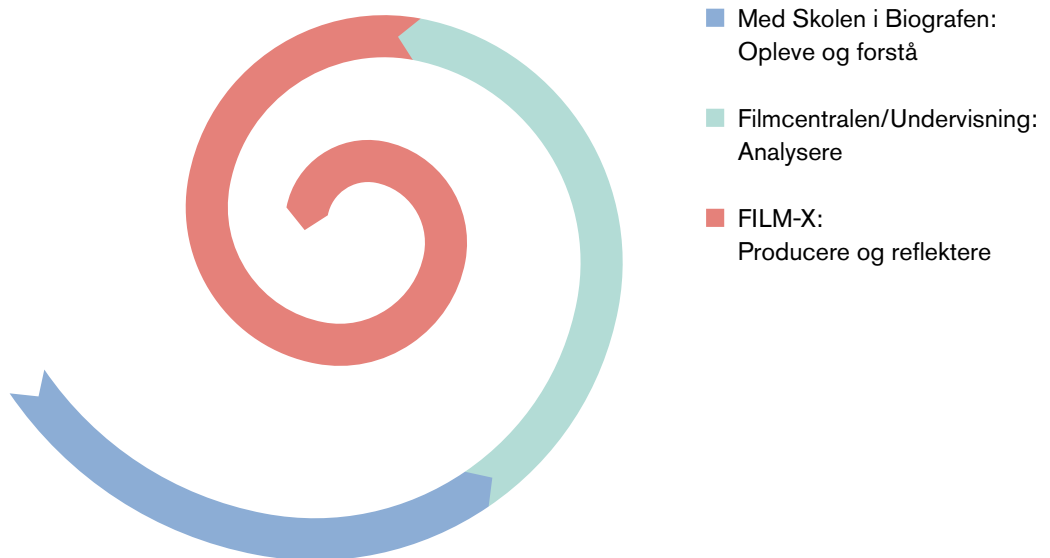
Evaluering: Analysere og vurdere det indhold, man arbejder med, og de sammenhænge indholdet er en del af

Produktion: Skabe digitalt indhold sammen, der kan forstås af andre, og reflektere over proces og resultat.

De tre dimensioner udfoldes, idet børn og medier mødes. Derfor undersøges de tre dimensioner ud fra både et bruger- og et medieperspektiv. I møderne mellem børn og medier bruges film nogle gange med et praktisk fokus, dvs. som et middel til at få oplevelse eller viden, mens film i andre sammenhænge anvendes med et æstetisk fokus, dvs. som et mål for fortælling. Samlet set afdækkes de tre læringsdimensioner således i forhold til følgende *analytiske kategorier*:

Brugssammenhænge (brugerperspektiv med praksisfokus): Hvor, hvornår
Oplevelsesmåder og forståelse (brugerperspektiv med æstetisk fokus): Hvem, hvad
Aspekter ved mediet (medioperspektiv med praktisk fokus): Hvad
Aspekter ved udtrykket (medioperspektiv med æstetisk fokus): Hvordan

Som nævnt kan de tre læringsdimensioner anvendelse, evaluering og produktion forstås som tre sværhedsgrader i en kompetencestige: Det er sværere at skabe end at opleve en film. Samtidig rummer alle de tre aktiviteter i undersøgelsen i varierende grad flere læringsdimensioner på en gang. I praksis kan læringsdimensionerne derfor forstås som en *læringsspiral*:



I alle tre aktiviteter står filmmediet i centrum – som mål for oplevelse på det store lærred, som genstand for analyse og som middel til at skabe fortællinger. Film rummer med sine mange genrer rige muligheder for, hvordan børn lærer om sig selv og verden. Film giver også med sin komplekse blanding af billede, lyd og somme tider tekst grundlaget for at forstå og forvalte mediernes tegn – fx i forhold til æstetiske virkemidler og genrer. Det gælder også i en digital kultur, hvor blandinger af billeder, tekst og ord nok udgør hovedparten af de medieudtryk, vi anvender. Film er i den forstand multimedierne mor, når det gælder digital dannelse og kompetenceudvikling.

Men de enkelte medier har også særtræk, både hvad angår deres fremstilling, udtryk og brug. Audiovisuelle medier som tv og film er per tradition afhængig af samarbejde og ofte store produktions- og distributionselskaber; radio fokuserer på én slags tegn, nemlig lyd, og kan ofte produceres billigere end film af enkeltpersoner eller små grupper. I computerspil agerer man som spiller i selve universet, og spil kræver ofte store investeringer til global distribution. Brug af internettet afsætter digitale fodaftryk, som er usynlige for de fleste. De enkelte medier anvendes også meget forskelligt – til underholdning og afslapning, til viden og indsigt, privat og offentlig kommunikation og udveksling, samt til kreativ skaben. I den forstand er film ikke grundlag for anden mediebrug.

Denne undersøgelses resultater af, hvordan børn lærer om filmmediet, kan derfor ikke overføres direkte til ethvert andet medium, især når det gælder forståelse af de sammenhænge medierne indgår i og selv er med til at påvirke. Netop sådanne specifikke sammenhænge og traditioner udgør derfor en del af en nuanceret medie- og informationskompetence og den digitale dannelse.

Hvad er undersøgelsens sammenhæng?

Danske børn opøver digital dannelse og medie- og informationskompetencer ad to veje: Via grundskolens formelle uddannelse og via semiformal læring i fritidens forskellige kulturtilbud. Hertil kommer børns og unges uformelle læring gennem forældre, kammerater og andre selvorganiserede netværk.

I forhold til grundskolens undervisning anvendes begreberne 'it og medier' som et samlebegreb. Undervisningsministeriet definerer begrebet som et tværgående tema, der indgår i alle fag. Fokus er på både teknologi og kommunikation. Vejledningen i it og medier understreger: 'Eleverne skal både kunne søge, analysere, producere og deltage i og ved hjælp af digitale medier' (*It og medier* u.å: 1.4). Herudfra beskrives fire såkaldte elevpositioner: Eleven som kritisk undersøger, eleven som analyserende modtager, eleven som målrettet og kreativ producent og eleven som ansvarlig deltager (*It og medier* u.å: 3). Disse positioner lægger sig op ad UNESCO's definition, som er nævnt ovenfor, dog uden henvisning til denne definition.

I danskfaget indgår medier endvidere i definitionen af begrebet tekst, der er omdrejningspunkt i faget: 'Tekst omfatter i denne sammenhæng både mono- og multimodale tekster, der er produceret både i skrift, tale, billede og lyd, fx film, hjemmesider, artikler, taler, fotos osv (*Dansk* u.å). Som et tværgående tema indgår it og medier således i danskfaget som teknologiske midler til anden læring og som kommunikationsredskaber. Samtidig er medier som 'tekst' mål for eksempelvis analyse og produktion. Disse forskellige dimensioner relateres ikke systematisk i danskfagets kompetencemål og fagbeskrivelser, hvilket er værd at have for øje, idet alle de analyserede DFI-aktiviteter foregår som en del af danskundervisningen.

Når det gælder semiformal læring i fritidens forskellige kulturtilbud, har Danmark en lang tradition for, at det offentlige støtter børns og unges selvvalgte kulturelle produktion uden for skolen – fra dramagrupper, musik- og kunstsoler til bibliotekers skriveworkshops og foreningers kurser i computerspil. Denne tradition er en grundpille i at fastholde børn og unges brede dannelse og at udvikle denne dannelse, når de kulturelle redskaber ændres.

Museers og naturskolers såkaldte kultur- og skoletjenester udgør en vigtig og veletableret ramme for børns og unges kulturelle læring uden for skolen. Aktiviteterne vælges af voksne, ikke børnene selv, og omfatter både oplevelser, tilegnelse af viden og ofte også kulturel produktion knyttet til stedet. Folkeskolereformen fra 2014 lægger vægt på understøttende undervisning og en åben skole, hvilket i princippet øger muligheden for at inddrage og udnytte kulturinstitutionernes betydelige professionelle ressourcer. Der er dog stor forskel på, hvordan samarbejdet udnyttes lokalt mellem skole og kulturinstitutioner (Nationalt netværk 2014).

Folkeskoleloven fra 2014 giver med principperne om åben skole og understøttende undervisning bedre muligheder for, at skolen kan udveksle med det omgivende samfund og drage nytte af samarbejde mellem undervisnings- og kulturområderne i et lokalområde. Der er dog betydelige forskelle på, i hvilket omfang forskellige skoler udnytter disse muligheder. Hertil kommer, at der er betydelige forskelle på, om den semiformelle læring på fx et museum eller en naturskole udvikles som et alternativ til skolens undervisning eller som supplement, der er tæt knyttet til grundskolens fælles mål eller faglige mål. I forhold til film og medier knytter sig den ekstra problematik, at børn og unge i vidt omfang forbinder disse udtryksformer med fritidens fascination og oplevelsesformer, ikke til skolens pligtfulde læring. Disse problematikker klinger med, når MSIB, FCU og FILM-X kommer på skoleskemaet.

4

MED SKOLEN I BIOGRAFEN

Med Skolen i Biografen (MSIB) er en skolebioordning, som retter sig mod henholdsvis børn i indskoling, mellemtrin og udskoling. Ordningen startede i Nordjylland i 2000 og er i dag et landsdækkende samarbejde mellem DFI, kommuner, lokale centre for undervisningsmidler, biografteater og filmudlejere. I skoleåret 2015/16 omfattede MSIB ca. 120 biografteater, 80% af landets kommuner, og 235.000 børn og unge fandt vej til visningerne. Skoler skal forud for hver sæson tilmelde sig konkrete film og visningstider, og hver billet koster 17 kr. MSIB tilbyder film, som børn og unge normalt ikke præsenteres for. Det ses i fordelingen af billetter i løbet af MSIB's løbetid (med billetfordelingen på biografmarkedet i parentes): 30% til danske film (25-30%), 37% til europæiske film (11-12%), 21% til film fra USA (55-65%) og 12% til film fra den øvrige verden (2-3%) (Breuning 2016). Til alle film udvikler DFI undervisningsmaterialer, som lægges på Filmcentralen/Undervisning (FCU). I undersøgelsen bag rapporten her vedrører en del observationer på de enkelte skoler således både MSIB og FCU i samme proces.

DFI's seneste brugerundersøgelse af MSIB fra juni 2015 dokumenterer, at det store flertal af både lærere og elever er godt eller meget godt tilfredse med ordningen. 99% af lærerne og 96% af eleverne vurderer, at filmen, de så, var 'meget god' eller 'god' (Breuning 2015). Det tilhørende undervisningsmateriale synes 31% af lærerne var 'meget godt' mens 48% fandt det 'godt' (Breuning 2015). Men hvordan bruger elever og lærere materialet i forhold til seingen af selve filmen? Hvad oplever og lærer eleverne undervejs? Hvordan relateres deres film- og mediepraksis til andre fagligheder? Undersøgelsens svar baseres på observationer i to klasser i indskoling og to på mellemtrinnet.



På vej i biografen

Indskolingen: Stor identifikation og fortælleglæde

Begge observerede klasser anvender MSIB som led i danskfaget. Den ene klasse er på Overgaard Skole, der ligger i udkanten af en større provinsby. Skolen prioriterer iPads som læringsressourcer. Eleverne arbejder med det meste af Filmcentralen/Undervisnings undervisningsmateriale som del af en temadag i dansk, tre uger inden de ser den danske animationsfilmen *Albert* (2015). Evalueringen sker samme dag som seingen. Den anden klasse er fra Lillemose Skole, der ligger i et middelklassekvarter uden for København, og som ikke prioriterer digitale læringsressourcer. Klassen har temadag hver onsdag, og eleverne forbereder sig, ser og evaluerer den franske fiktionsfilmen *Amazonia* (2013), der har klare dokumentariske træk, på en temadag om geografi. De anvender en mindre del af Filmcentralen/Undervisnings undervisningsmateriale om filmen.

Forberedelsen på Overgaard Skole foregår mest i grupper, den blander analyse og (begrænset) produktion, og den præges af tekniske vanskeligheder med elevernes iPads: En pige græder, da hendes arbejde pludselig bliver slettet; to kan ikke bruge deres iPads, fordi de har glemt at lade dem op hjemmefra; og en kan ikke bruge et program, fordi han ikke har mere tilgængelig plads. Eleverne er mest rolige og koncentrerede, da de ser filmklip fra filmen, og da de hver for sig skal tegne med pen på papir. Når teknikken fungerer, er eleverne hurtige til uden spørgsmål eller problemer at tage screendumps fra filmen og lægger billeder og lyd ind, så det bliver en film.

På Lillemose Skole er arbejdet med filmen lærerstyret. Forberedelsen har fokus på det filmfaglige og på abens følelser. Ud fra uploadede billeder fra filmen på klassens smartboard svarer mange elever aktivt på lærerens spørgsmål om fx billedbeskæring og handlingsbro (hjemme-ude-hjemme); og de fleste digter ivrigt med og former en historie om, hvad aben på billederne mon føler. Processen medvirker til at styrke elevernes evne til historiefortælling og forstå årsag-virkningsforhold.

De fleste elever fra begge skoler har været i biografen tidligere og handler ud fra en fritidsforventning til, hvad det vil sige at gå i biografen: De har slik og drikkedunke med, og nogle spørger, om de må tage skoene af, da de sætter sig til rette i sæderne. En del signalerer, at selve situationen er spændende: De peger plakater ud for kammeraterne på film, de allerede har set – det er 'sejt' at gå i biografen. Mange af eleverne siger 'yes', da lyset slukkes, en pige siger: 'Jeg glæder mig helt vildt', mens en anden udbryder: 'Tænk, hvis det her var et kæmpestort klasselokale, så kunne vi se film hver dag'.

Ingen af lærerne har givet deres elever særlige elementer, de skal være særligt opmærksomme på undervejs, og de to forevisninger forløber ret forskelligt set i forhold til elevernes engagement og koncentration. *Albert* følger tydeligvis mange elevers genforventninger til en biograffilm. Således siger en pige til kammeraten ved siden af, da lyset slukkes: 'Hvis det er uhyggeligt, holder vi hinanden i hånden'. Eleverne lever sig ind i historien, selvom en del har set filmen tidligere: De griner højt undervejs, ikke mindst ad bedstemoren, og en del kigger væk, når karaktererne har problemer. *Amazonia* fænger mindre: Eleverne sidder uroligt og snakker en del, også om de billeder, de genkender fra forberedelsen. Når et nyt dyr viser sig på lærredet, nævner flere navnet højt: Tapir, fugleedderkop, næsehorns bille. Filmen tilbyder uformel læring. Den sparsomme dialog og de mange natur-tableauer bryder dog tydeligvis med børnenes genforventninger, hvilket imidlertid ikke betyder, at filmen helt savner identifikationsmuligheder. Således spørger en dreng biografpersonalet, da filmen er slut, om det har regnet udenfor, for det har det i filmen. Han har tydeligvis levet sig ind i sceneriet.

På begge skoler styrer lærerne evalueringerne. Flere elever tilkendegiver, at forarbejdet har givet dem en anden filmoplevelse, end de er vant til. Evalueringen på Overgaard Skole er ret kort og har fokus på selve oplevelsen. Her siger en pige: 'Man kender skuespillerne [karaktererne] bedre'; og hendes veninde supplerer: 'Der var mange ting at holde styr på i filmen, men det kunne jeg godt'. Begge udtalelser vidner om øget indsigt i filmens virkemidler. Også koncentrationen styrkes: 'Det er som om, man selv er med i filmen, fordi man kun lagde mærke til den', siger en dreng. Evalueringen på Lillemose Skole er mere omfattende og fokuserer på filmens handling. Læreren

beder hver elev lægge printede screendumps fra filmen i kronologisk rækkefølge, og det korrekte resultat uploades til klassens smartboard. De fleste elever har meget vanskeligt ved at løse opgaven, hvilket tyder på, at de ikke kan anvende deres genrekendskab i forhold til filmens narrative format og genreblandingen af fiktion og fakta. 'Jeg havde svært ved at sidde stille. Det var en lang og kedelig film', siger en ellers stille og velopdragen elev. Omvendt fremhæver en dreng med stor interesse for dyr, at det er sjovt at lære om dyrenes liv. For ham er fakta også underholdende. En anden elev tilkendegiver fint gehør for filmiske virkemidler, da han uopfordret nævner: 'Man kunne høre på musikken, når det var farligt'. Læreren tager imidlertid ikke bemærkningen op, så der kobles ikke tilbage til forberedelsens introduktion af æstetiske virkemidler. Læreren bygger heller ikke videre på elevernes uformelle læring om dyr fra filmvisningen, så der sker ingen direkte overføringsværdi til temaet om geografi – eller til grundskolens øvrige naturfag (fx biologi og natur og teknologi).

Det er svært at lægge screendumps i rækkefølge



Mellemtrin: Overordnet analyse uden produktion

Begge observerede klasser ser uden forberedelse en film som led i danskfaget, og i den efterfølgende evaluering tager lærerne afsæt i dele af Filmcentralen/Undervisnings elevark. Sønderby Skole ligger i en provinsby med overvejende middelklasseelever, som ser den nederlandske *Krigens hemmeligheder* (2014) og evaluerer filmen dagen efter forevisningen i en lærerstyret proces. Pilevængets Skole ligger i København, og her ser klassen den danske *Skammerens datter* (2015) og evaluerer gruppevis filmen samme dag. Her er lærerens rolle mere tilbagetrukket.

Eleverne er koncentrerede, mens de ser filmen, og de følger deres etablerede biografkonventioner: Alle har slik med; en del kommenterer højlydt scener undervejs og taler med sidemanden under lange dialoger; og alle klapper og rejser sig, da rulleteksterne starter. Under særlig intense og alvorlige scener er der tavshed, og ingen rasler med slikposer. Umiddelbart efter visningen reagerer eleverne med spontane kommentarer og snak om scener og klip, hvilket vidner om et etableret genrekendskab.

På Sønderby Skole indleder læreren evalueringen med nogle klip for at styrke elevernes erindring, og mange udtrykker ivrigt, at de har været glade for at se en film, de ikke selv ville vælge, og at de har talt med forældrene om handlingen, der har gjort indtryk. Den lærerstyrede evaluering tager form af arbejde parvis og i hele klassen og med fokus på de dele af elevarket, der vedrører filmens brug af begrebet hemmelighed, samt dens brug af rekvisitter og deres relation til handlingens vendepunkter. En del begreber er fremmede for eleverne, måske fordi de ikke har forberedt sig til at se filmen, og flere forstår ikke elevarkets brug af ordet 'konsekvens', som angår vendepunkterne for hovedpersonerne. Evalueringen fokuserer på selve filmens handling, ikke æstetiske eller tekniske virkemidler. Læreren lægger ikke op til at kontekstualisere handlingen i forhold til historie eller geografi, når eleverne udtrykker meget vage forestillinger om eksempelvis 2. verdenskrig, jødeforfølgelsesernes omfang og Hollands placering.

Evalueringen på Pilevængets Skole præges af, at en del elever har læst flere af bøgerne i serien *Skammerens datter*, og nogle har allerede set filmen. Disse elever udtrykker, at de nu forstår mere af filmens handling og også har lagt mærke til flere detaljer. En af pigerne, som har læst serien, siger: 'Ved du, hvad der er klassisk? Folk i film kommer altid tilbage'. Og sidemanden svarer: 'Ja, ligesom i *Narnia*'. De har et intuitivt genrekendskab, som de ekspliciterer ved at sammenligne forskellige film og sammenligne bøger og film. Lærerens gruppeopgaver fokuserer på fantasy-genren og på, at eleverne udarbejder plakater. Inden for den begrænsede tid behandler grupperne dog udelukkende fantasy-temaet ret overordnet. Med lærerens billige checker eleverne Netflix-apps på deres mobiltelefoner for at huske, hvilke fantasyfilm, de har set; og de bruger uden lærerintervention en del tid på at diskutere, hvad de synes er en god film. Dog beder læreren et par grupper google, hvad begrebet 'genrekendetegn' betyder (hentet fra Filmcentralen/Undervisnings elevopgaver) for at spore dem ind på en mere analytisk tilgang. En af grupperne begynder herefter på eget initiativ at tegne spændingskurver, hvorpå de sammenligner et par af de film, de snakker om. Forholdet mellem fantasy og realisme afføder ligeledes intens diskussion. Et par drenge hævder, at dragerne udgør et realistisk træk, fordi computeranimationen gør dem så livagtige ('forvoksede firben'), selvom de er helt klar over, at drager ikke har en forankring i virkeligheden. En elev siger om Dina: 'Hvis hun ikke havde skammerøjne, så ville filmen være realistisk', hvortil en anden i gruppen svarer: 'Ja, men så ville filmen jo ikke være der'. Svaret udtrykker en indsigt i hele filmens præmis, og at der ikke ville være en (interessant) historie at fortælle uden denne præmis.

Opsummering

Brugssammenhænge (hvor og hvornår): For alle elever er den sociale sammenhæng afgørende for filmoplevelsen og filmforståelsen, både når det gælder selve biografbesøget og klassens forberedelse og evaluering/bearbejdning. Eleverne tolker MSIB i forhold til etablerede forventninger om, hvad film og biografbesøg er, og de forforståelser har fritiden som klangbund.

MSIB udspiller sig således i et spændingsfelt mellem fritidskonvention og undervisningssituation. *Oplevelsesmåder og forståelse (hvem og hvad)*: De yngre elever har et indlevet forhold til filmfortællinger med fokus på identifikation, mens de ældre elever har et mere selektivt forhold til fortælling og identifikationsmuligheder. Uanset alder fokuserer eleverne på selve handlingen med en deskriptiv, ikke en analytisk, tilgang. Skolens tilrettelæggelse af MSIB er derfor afgørende for, hvorvidt elevernes fritidskonvention brydes, og om de indgår i en systematisk læreproces. Den proces er klart lettest, hvis klassen allerede har en vis erfaring med film- og medieundervisning og dertil hørende fagudtryk; eller hvis læreren prioriterer både forberedelse og bearbejdning som et længere forløb. Der er ikke observeret nogen overføring eller perspektivering i forhold til andre fag.

Aspekter ved mediet (hvad): I de observerede forløb prioriterer lærerne elevernes analytiske færdigheder frem for deres produktive færdigheder. På mellemtrinet spores en vis kønsforskel, når det gælder teknisk interesse for eksempelvis computeranimation, mens en sådan forskel ikke ses i indskoling.

Aspekter ved udtrykket (hvordan): Eleverne på begge trin har et intuitivt genrekendskab, som imidlertid ikke er systematisk og sjældent noget, de har ord for. Kendskabets grænser ses især, når genrekonventioner brydes, som det sker i *Amazonia*. Læreren didaktiske rammesætning både før, under og efter filmvisningen er derfor afgørende for børnenes oplevelse, indsigt og læring.

Anbefalinger

- DFI kan med fordel tydeliggøre MSIB's formål i forhold til lærerne: De kan afveje at have den gode filmoplevelse på det store lærred med den gode lyd som mål; og at have den gode filmoplevelse som et middel til at film- og mediepædagogisk læring.
- Hvis målet er film- og mediepædagogisk læring, kan DFI med fordel styrke sammenhængen mellem MSIB og FCU. Det kan fx ske ved, at film, der vises i MSIB, også skal kunne ses på FCU. Herved øges mulighederne for elevernes og lærernes forberedelse og navnlig deres efterbearbejdning over tid.
- DFI og UVM må intensivere grundskolelæreres (efter)uddannelse i film- og mediekompetencer, så de kan udvikle elevernes intuitive kundskaber til systematiske kompetencer, der respekterer de enkelte mediers udtryksmuligheder.
- Lærerne bør understøtte elevernes systematiske læring om film og medier ved på forhånd at klargøre målet med MSIB for eleverne, som herved hjælpes til at rammesætte forløbet i forhold til en fritidskonvention (endnu en god filmoplevelse) eller en undervisningssituation (en udfordrende læreproces).

5

FILMCENTRALEN/UNDERVISNING

Filmcentralen/Undervisning (FCU) har til formål at støtte filmpædagogisk arbejde i grundskolen og ungdomsuddannelser. Sitet indeholder omkring 1.600 kort- og dokumentarfilm, ca. 500 undervisningsmaterialer, et filmleksikon plus andre analytiske og didaktiske værktøjer og faciliteter. I 2015 abonnerer mere end 90% af landets grundskoler og ungdomsuddannelser på FCU – 2.067 skoler i alt; og der har været ca. 600.000 årlige filmvisninger online (Årsberetning 2015: 11, 12). Undervisningsmaterialerne fokuserer primært på at give eleverne analytiske kompetencer, men en del materialer rummer også elementer, der lægger op til medieproduktion i form af fx stop-motion-film eller filmplakater. Disse elementer lettes gennem sitets mulighed for at gemme og dele screenshots og filmklip. Hertil kommer forslag i materialerne til lærerne om didaktisk tilrettelæggelse.

FCU er blevet evalueret online i 2014 for både grundskole og ungdomsuddannelser med fokus på brugervenlighed og design. Flertallet af besvarelserne kommer fra undervisere, som overordnet er tilfredse. Svarprocenten er 7.04% for grundskoleområdet og 6.76% for ungdomsuddannelsesområdet (Lisborg 2014a, b). I det følgende fokuseres på, hvordan FCU anvendes i undervisningen med fokus på elevernes praksis. To skoler er undersøgt på hvert af de tre skoletrin.

Indskoling: Analytiske vanskeligheder

Brugen af FCU er observeret på Overgaard Skole som en del af klassens for- og efterbearbejdning af at se *Albert* i MSIB (jvf. ovenfor). Margretheskolen er en storbysskole med mange socialt udsatte elever. Her ser klassen den danske børnefilm *En som Hodder* (2003) som del af danskfaget – første del ses en dag og anden del ses den følgende dag med brug af en begrænset del af det tilhørende FCU-materiale. Bearbejdningen er primært lærerstyret og har fokus på analyse med ja-nej svar fra eleverne suppleret med et kortere produktivt forløb om at tegne og tale om en fe.



*Klassen ser filmen
En som Hodder*

Som nævnt bruger læreren på Overgaard Skole en vifte af FCU-materialerne som forberedelse til filmvisningen, tidsmæssigt fylder tekniske og produktive elementer mest, og eleverne er mest rolige og koncentrerede, da de ser filmklip fra filmen, og da de hver for sig skal tegne med pen på papir. På Margretheskolen arbejder klassen med *En som Hodder* over tre lektioner sidst på skoledagen en fredag. Eleverne er optaget af filmen og kommenterer ivrigt undervejs: 'Nåårh' lyder det, når der sker noget sødt; 'ad' til kys; og da Hodder behandles uretfærdigt, siger en dreng: 'Jeg havde bare givet ham én lige i skallen'. Det efterfølgende arbejde præges af uro i klassen, og der går meget tid ved starten af en ny lektion med at udrede frikvarterets konflikter mellem børnene. Eleverne fokuserer på plot og proces og har vanskeligt ved at forholde sig til lærerens mere analytiske spørgsmål: De refererer handlingen, når læreren spørger om, hvem Hodder er. En elev fortæller endog, at Hodder bliver slået rigtig meget i skolen, hvilket faktisk ikke sker i filmen. Den elev, der udviser de klareste analytiske evner, er også den mest urolige, og læreren overhører elevens forslag om, at mange af Hodders oplevelser måske er en drøm. Samme tavshed bliver andre elever til del, da de bemærker paralleller til *Gummi Tarzan*. Elevernes koncentration er meget lav under det afsluttende parvise arbejde med at tegne og fortælle om feer – modsat situationen på Overgaard Skole, hvor eleverne koncentrerer sig meget om at tegne. Samlet set dokumenterer analysen, at brugen af FCU-materialer afhænger meget af den didaktiske sammenhæng samt af den tidsmæssige kontekst og elevgruppens sammensætning.

Mellemtrin: Analyse uden kontekstualisering

Brugen af FCU er observeret som en del af MSIB-observationerne på henholdsvis Sønderby Skole (*Krigens hemmeligheder*) og Pilevængets Skole (*Skammerens datter*). Som det fremgår af analysen ovenfor, har eleverne et fint, intuitivt genrekendskab, mens de mangler analytiske redskaber til at gøre dette kendskab explicit, så det kan deles med andre og gøres til genstand for systematisk læring. Lærerne fokuserer i vidt omfang på indholdsmæssige eller tekniske elementer, mens de lægger mindre vægt på formmæssige aspekter og perspektiveringer til anden undervisning og andre fag. Eksempelvis har eleverne på Sønderby Skole arbejdet en del med gysergenren med samme lærer, inden de anvender FCU-materialet som forberedelse til at se *Krigens hemmeligheder*. Men læreren inddrager ikke fagudtryk og analytiske kategorier fra den tidligere undervisning i det observerede forløb, hvilket vanskeliggør pædagogisk progression.

Udskoling: Produktion og reflektiv analyse

Brugen af FCU er observeret på Havremark Privatskole, der ligger i en større provinsby og har overvejende middelklasseelever, og på Centerskolen, en skole i København for børn med særlige behov. På Havremark Privatskole anvendes FCU-undervisningsmaterialer som en del af et teugers forløb i dansk om 'levende billeder', mens Centerskolen ikke anvender FCU-undervisningsmaterialer, men derimod to FCU-kortfilm som led i et tema på tre lektioner om filmiske virkemidler. Her anvender læreren som den eneste af alle observerede undervisere film som 'indgang' til litterær analyse, ikke omvendt, hvilket dog som nævnt ikke indebærer en mere intensiv inddragelse af FCU-materialer.

Klassen på Havremark Privatskole beskæftiger sig med kort-, dokumentar- og reklamefilm og prøver undervejs også selv kræfter med at skabe små film med elevernes mobiltelefoner. Observationen er foretaget, da klassen skal afslutte kortfilmforløbet og introduceres til dokumentarfilmgenren. Grupper skal fremlægge hjemmearbejde vedrørende den danske fiktionkortfilm *Valgatten* (1998) og det tilhørende FCU-materiale, der fokuserer på filmens virkemidler. Andre grupper skal præsentere hjemmearbejde om dokumentarfilmens grundformer med afsæt i FCU-materiale. Læreren klargør fra starten, at temaarbejdet er tilrettelagt, så eleverne kan anvende resultaterne til deres kommende afgangsprøve.

Eleverne på Havremark Privatskole anvender fagudtryk i deres præsentationer af kortfilmens virkemidler, og de fremhæver analytiske pointer, som de dokumenterer med filmklip, der vises



En gruppe forbereder fremlæggelse

på klassens fælles smartboard. Det skaber lidt problemer, da farver forvrænges her, så eleverne sammenligner med FCU's klip på deres egne computere. De er også opmærksomme på lydens betydning for filmfortælling. Fx fremhæver en pige, at 'musikken afspejler karakterenes personligheder', og hun eksemplificerer det med en racistisk ældre, dansk mand, der hører dansktop-musik i sin bilradio, og nævner gruppens problemer med lyd under deres egen filmproduktion. Læreren følger op med forklaring om, at filmens grundlag er 'show it, don't tell it'. I sin introduktion af dokumentargenren inddrager han den danske *Burma VJ: Reporter i et lukket land* (2008) og spørger klassen om mulige grunde til filmens anerkendelse. 'Fordi det er noget nyt' og 'fordi det er en personlig historie fra en hovedperson, der risikerer rigtig meget ved at stå frem' lyder svarene, som tyder på, at eleverne er bevidste om nye betingelser for dokumentarproduktion.

På Centerskolen har læreren også fokus på filmanalyse i forhold til eksamen. Eleverne ser og analyserer FCU-kortfilmene *Seven minutes in the Warsaw ghetto* (2012) og *En forelskelse* (2008) samt den canadiske kortfilm *Lovefield* (2008), hentet fra YouTube. De to første film analyseres af hele klassen i en lærerstyret proces ud fra lærerens eget kompendium, som hun har fra et efteruddannelseskursus, mens *Lovefield* analyseres i grupper, hvor læreren tildeler eleverne observationsroller som henholdsvis lydmand, scenograf, fotograf og klipper, roller der også er beskrevet i kompendiet. Eleverne er navnlig aktive under gruppearbejdet, som omfatter filmenes symbolik. Fx diskuterer eleverne indgående, de ravne 'står for', der indgår som centrale figurer i både *Seven minutes in the Warsaw ghetto* og *Lovefield*. Også formmæssige træk er i fokus: En elev noterer, at 'en film starter i supertotal, for at vise hvor man er'; og i dukkefilmen *Seven minutes in the Warsaw ghetto* bemærker alle eleverne dukkernes levende øjne, og de diskuterer, hvilken funktion, det har. Flere nævner, at lærerens store fokus på filmanalyse ødelægger deres filmsening i fritiden, fordi de nu ser efter filmiske træk. Modsat eleverne på Havremark Skole frustreres eleverne på Centerskolen over at skulle bryde konventionen om, at film hører til fritid og afslapning, ikke til skole og læring.

Samlet set vidner analysen om, at eleverne har en filmanalytisk opmærksomhed, og de evner at oparbejde og anvende et filmanalytisk sprog ved længerevarende undervisning. Eleverne på Havremark Privatskole kan også overføre erfaringer mellem analyse og produktion, hvilket tilrettelæggelsen på Centerskolen ikke har muliggjort at afdække. På begge skoler rammesætter læreren klart undervisningens mål i forhold til eksamen. Der ses ingen forsøg på overføring til andre fag som eksempelvis samfundsfag, natur og teknik eller valgfag som medier og filmkundskab.

Opsummering

Brugssammenhænge (hvor og hvornår): FCU-materialerne anvendes i meget forskellige tidssammenhænge: Fra korte lektioner i løbet af én dag til længere temaforløb på to-tre uger. Uanset elevernes alderstrin anvender lærerne FCU-materialer med afsæt i konkrete film, der findes på FCU eller kan ses i MSIB. Læreren synes ikke altid at være opmærksom på, hvilke dele af FCU-materialerne, der egner sig til hvilke typer forløb. Store informationsmængder i nogle FCU-materialer virker uoverskuelige og overvældende.

Oplevelsesmåder og forståelse (hvem og hvad): I indskoling og på mellemtrin har eleverne en deskriptiv, ikke en analytisk, tilgang til film og medier; og de udfordres ved at skulle rykke sig fra interesse og fascination til viden og indsigt. I udskoling er elevernes tilgang mere eksplicit analytisk. Uanset alder er eleverne er klar over, at FCU-materialerne er undervisningsmaterialer, men det er ikke altid klart for dem, at kilden er DFI. DFI's angivelse af målet med materialebrugen fremstår derfor heller ikke klart for alle elever. Det gør elevernes konkrete brug af FCU-materialerne meget afhængig af lærerens klare rammesætning både didaktisk og indholdsmæssigt. Der er ikke observeret nogen overføring eller perspektivering i forhold til andre fag.

Aspekter ved mediet (hvad): Bortset fra de to udskolingsklasser blander de observerede forløb analytiske og produktive elementer. Dog prioriterer lærerne elevernes analytiske færdigheder frem for deres produktive færdigheder undtagen Havremark Privatskole (udskoling), hvor eleverne selv magter at trække paralleller mellem de to elementer. Der kan ikke drages entydige konklusioner vedrørende elevernes relative interesse for de to elementer.

Aspekter ved udtrykket (hvordan): I indskoling og på mellemtrin har eleverne et intuitivt genrekendskab, og didaktisk forbliver analysen inden for hverdags sproget. Udskolingens elever har et eksplicit og reflektivt kendskab til genre og æstetiske virkemidler, men de har stadig brug for lærerstøtte for at kunne overføre hverdagsagttagelser til fagsprog. Det kan ikke afgøres, om dette kendskab skyldes udskolingselevernes alder eller deres længerevarende og systematiske læring om film og medier. Alle lærerne lægger i højere grad vægt på indholdsmæssige og tekniske elementer end på formmæssige, historiske og kontekstuelle elementer.

Anbefalinger

- DFI bør skabe en mere eksplicit *modulisering* af sine FCU-materialer for herved at tydeliggøre de didaktiske mål, de kan anvendes til at opfylde.
- DFI kan med fordel skabe større *fleksibilitet* i FCU-materialerne, fx ved at angive forventet tidsbrug, for herved at øge brugbarheden i forhold til forskellige tidsrammer i skolernes hverdag.
- De enkelte skoler og pædagogiske læringscentre må *mimimere eksisterende tekniske hindringer* i de enkelte klasser for herved at frigøre lærertid til indholdsrettet undervisning.
- Lærerne bør *understøtte progression* i elevernes film- og medielæring ved eksplicit at stilladsere, dvs. rammesætte, formålet med læringen og ved at tydeliggøre, hvilke delelementer eleverne skal arbejde med.
- Lærerne kan styrke elevernes *omsættelse af hverdagsprog til fagsprog* for herved at transformere deres intuitive filmiske ressourcer til analytiske kompetencer.

6

FILM-X

Cinematket i København (DFI) er vært for filmstudiet FILM-X, hvor børn og unge kan prøve kræfter med filmproduktion – i hverdagen med skolen, i weekenderne alene, med kammerater eller familie. I 2015 anvendte 5.910 skolebørn FILM-X på i alt 288 skolebesøg i hverdagen, især elever fra grundskolen. Hertil kommer 166 børnehavebørn på i alt 32 besøg. Belægingsprocenten er 98%, så kapaciteten udnyttes fuldt ud. FILM-X består af fem studier, tre til live-optagelser med *green screen*, faste baggrundsfilm og mulighed for indklip samt to *stop motion*-animationsstudier. Hertil kommer kostume- og makeup- samt redigeringsfaciliteter. De enkelte produktioner er tematisk organiseret, og DFI tilbyder online-forberedelse til selve besøget, hvor der er to filmguider til at facilitere produktionsprocessen.

FILM-X blev i 2011 evalueret via en kvantitativ undersøgelse (Petersen 2011 a, b) med fokus på henholdsvis læreres og elevers tilfredshed og øvrige mediebrug, samt i 2013 via en kvalitativ brugerundersøgelse (Danielsen 2013). Denne undersøgelse omfattede grundskolens mellemtrin og udskoling og havde fokus på lærernes behov og deres interesse for at anvende det eksisterende studie samt et muligt mobilt FILM-X, samt elevernes tilfredshed med deres besøg i FILM-X.

I det følgende fokuseres på at afdække elevernes kreative produktionspraksis: Forberedelse, selve produktionsprocessen og efterbearbejdning. Som nævnt anses produktion som den vigtigste og vanskeligste dimension af medie- og informationskompetencer. Den er vigtigst, fordi produktion er adgangsbillet til selv at kunne udtrykke sig i en form, der kan accepteres, kritiseres eller afvises af andre. Uden produktion, ingen demokratisk dannelse. Produktion er også den vanskeligste dimension at lære, fordi læreprocessen er den mest kreative, og fordi den sætter de øvrige dimensioner i spil: Kritik, teknik og æstetik. At opleve og analysere andres film, som det sker via MSIB og FCU, svarer til at lære at læse – her lærer man at sætte pris på og forholde sig til, hvad andre har skrevet. At lære at producere film, som er målet med FILM-X, svarer til at lære at skrive – her lærer man at skabe sit eget udtryk og forme egne tanker og følelser, så resultatet kan deles med andre.



*Produktioner evalueres
i Cinematkets biograf*

Indskoling: Gab mellem vilje og kunnen

Begge de observerede skolars filmproduktion er en del af klassernes danskundervisning. Skjoldenæs Friskole er en privatskole i Storkøbenhavn med tradition for elevinddragelse og kreative aktiviteter. Klassen forbereder sig og efterbearbejder på skolen med en lærer, der ikke tidligere har besøgt FILM-X. Christianssskolen er en folkeskole i en provinsby, og klassen forbereder sig på skolen inden selve produktionen med en lærer, der tidligere har besøgt FILM-X, mens efterbearbejdningen udelukkende består af elevernes filmvisning i Cinemateket umiddelbart efter produktionsforløbet.

Forberedelse

På Skjoldenæs Skole har læreren inden klassens forberedelse inddelt eleverne i grupper, tildelt hver gruppe et studie til optagelse, samt foreslået hver gruppe et eventyr af H.C. Andersen. Til indledning ser hele klassen de forskellige baggrundsfilm via FILM-X' hjemmeside, og læreren udleverer sit eget skema over narrative elementer (hvem, hvad, hvor, konflikt, klimaks, løsning) samt henviser eleverne til baggrundsmateriale fra DFI. Ingen elever anvender dette materiale, mens flere grupper konsulterer skemaet, da de forbereder deres eventyr, som heller ikke følger lærerens forslag. De enkelte grupper skal selv fordele roller indbyrdes, hvilket medfører forberedelsesfasens største konflikter. Alle vil være med til at bestemme alt, og konfliktløsning består i at tælle pif-paf-puf eller slå sten-saks-papir. Eleverne tager selv initiativ til at øve deres historier, som vidner om en overordnet indsigt i de forskellige eventyrs hovedingredienser. Forberedelsen præges af elevernes engagement og koncentration. Læreren udtrykker en vis frustration over DFI's baggrundsmateriale, som han finder for omfattende og uoverskueligt.

På Christianssskolen har læreren også inden forberedelsen inddelt klassen i grupper. Hun har valgt 'mod' som overordnet tema; og som grundlag for idéudviklingen beder hun hver gruppe vælge en af DFI's baggrundsfilm, som klassen indleder forberedelsen med at se. En elev fanger hurtigt idéen med det, han kalder 'grønt studie' og spørger læreren, om man ikke må have grønt tøj på under optagelserne. Generelt er eleverne dog skuffede over filmene og har svært ved at forestille sig, hvordan de kan relateres til deres egne ideer. De udvikles ikke i forhold til DFI's baggrundsmateriale eller lærerens overordnede tema, men ud fra lærerens eget skema, der er en klassisk berettermodel, som den kendes fra litteraturundervisning. Læreren styrer gruppernes indbyrdes rollefordeling og understreger, at instruktøren træffer afgørelse, hvis gruppens medlemmer bliver uenige. En elev udbryder, da han får sin rolle tildelt: 'Jaa, det er den lykkeligste dag i mit liv', og umiddelbart efter spørger han en fra sin gruppe om vedkommende vil med hjem til ham efter skole. Roller og gruppeinddelinger er tydeligvis socialt vigtige for eleverne, og det hjælper deres forberedelse, at læreren tydeliggør hver rolles funktion. Alle grupper arbejder



Hvordan ser vores optagelse ud?

Udklædning er sjovt



koncentreret med at øve deres historier flere gange og indtage deres roller. Navnlig instruktøren har brug for øvelse, for at gruppen accepterer hendes afgørelser. Karakterudviklingen forbliver på et ret overordnet niveau: Superhelt, pige, skurk.

Produktion

Skjoldenæs Friskoles produktionsproces i FILM-X studiet præges af en blanding af fascination og frustration. Eleverne er optaget af elementerne i et 'rigtigt' filmstudie, men de har samtidig svært ved at udnytte disse elementer, fordi de er usikre på, hvordan kamera, green screen og redigering fungerer. Den observerede gruppe producerer ud fra baggrundsfilmene *Fyrtøjet*, og de går hurtigt i gang med optagelser, som imidlertid ikke fungerer, fordi de ikke umiddelbart kan få deres forberedte historie til at passe med studiets rammer. At instruktøren hurtigt forstår green screen-funktionen hjælper ikke, fordi gruppen ikke følger hans instruktioner, som han også har svært ved at tydeliggøre verbalt. Guiden råder gruppen til at gennemse og diskutere en hel indspilning og så tage den om. Gruppen kan dog ikke selv konkretisere, hvad de kan forbedre ved næste gennemspilning og har i det hele taget svært ved at styre processen. De mister koncentration, og en guide overtager optagelserne. Under lydredigeringen indtager en af skuespillerne rollen som instruktør, og flere af gruppens medlemmer bidrager med forslag til lyde, der har en 'eventyragtigt' klang, som en siger. Læreren forholder sig under hele forløbet ganske passivt og ser ud til at have vanskeligt ved at finde en rolle til sig selv.

Christiansskolens produktionsproces i FILM-X sker to dage efter deres forberedelse. Klassens klare rollefordelinger og indøvede historier hjælper ikke til at mindske afstanden mellem, hvad eleverne har forberedt og gerne vil, og hvad de faktisk formår undervejs. Også denne klasse har svært ved at gennemskue, hvordan studiefaciliteterne kan anvendes. De opsøger og får også megen hjælp gennem hele processen fra guiderne, hvilket indebærer, at de ikke rigtig tager ejerskab hverken til proces eller produkt. Eksempelvis siger en guide, at en bestemt optagelse er ok, og eleverne vælger ikke at tage den om, selvom de er utilfredse med resultatet. 'Vi er bare små børn og har aldrig arbejdet med det her før', siger en af pigerne for at legitimere gruppens accept. Når der popper en boks op på kameraets skærm, læser alle i gruppen det hele, før de beslutter, hvad de skal trykke på, og de vil generelt være sikre på ikke at gøre noget forkert. Også her forholder læreren sig ret distanceret under forløbet og intervenserer kun en enkelt gang, da to elever diskuterer højlydt.

Bearbejdning

Skjoldenæs Friskole bruger en lektion på evaluering, der styres af læreren. Først ses alle film, dernæst en film ad gangen som oplæg til diskussion. Læreren spørger om fokus på, at eleverne skal udpege narrative elementer i forlængelse af hans eget skema fra forberedelsen. Eleverne kan identificere disse elementer og svarer kort. Men de forholder sig mest til frustrationerne undervejs i optagelserne, herunder ulige rollefordeling, og til, at resultaterne alligevel er blevet gode. 'Ej, den var sjov – vores' og 'I var rigtig gode – den var god'. Der grines meget undervejs, og eleverne lægger mange elementer ind i historierne, som ikke vises på filmene. Christiansskolens evaluering sker som nævnt under gruppernes visning af deres produktioner i Cinematekets biograf. Den er kort og sporadisk og består primært i korte kommentarer under visningen: 'Det var sjovt' og 'var det ikke bare en god film? Jeg var instruktør'.

Samlet set præges indskolingens produktionsforløb af stor afstand mellem, hvad eleverne gerne vil, og hvad de kan. Lærernes rammesætning varierer meget både før, under og efter optagelserne, ligesom det er slående, hvor lidt DFI's baggrundsmateriale anvendes af lærere og elever. Guidernes styring præger selve optagelsesprocessen.

Mellemtrin: Leg og læring

Begge de observerede skolars filmproduktion er en del af klassernes danskundervisning. Strandby Skole ligger i en forstad til København, og den observerede klasse har tidligere besøgt FILM-X. Læreren har valgt et forløb om 'den gode historie'. Nørreby Friskole ligger i Storkøbenhavn, og produktionen i FILM-X, som klassen ikke tidligere har besøgt, afslutter en emneuge om film med fokus på analyse. Læreren har valgt et forløb i FILM-X om gys.

Forberedelse

På Strandby Skole har læreren på forhånd inddelt klassen i grupper; hun har tildelt hver gruppe et studie i FILM-X og bedt hver gruppe nedskrive stikord til en mulig historie inden den egentlige forberedelseslektion. Læreren understreger, at lektionen skal anvendes til at øve gruppernes historier og afslutningsvis fremføre dem for klassen. Ingen grupper arbejder med storyboard eller DFI's materialer, og alle anvender, med et minimum af lærerinvolvement, det meste af tiden på at diskutere deres histories opbygning og relationen mellem karakterer. Eleverne refererer løbende til andre film, tv-serier og spil og afgør primært narrative uenigheder ved at referere til deres tidligere erfaringer fra FILM-X: Man kan ikke stoppe i en optagelse, lyd lægges på efterfølgende, baggrundsfilm og indklip kan ikke ændres. Flere grupper vægter humor – ofte som et kompromis mellem mange drenges ønsker om action og en del pigers ønsker om personudvikling og måske lidt romantik. Et par grupper anvender også en del tid på at diskutere lydeffekter og viser her et intuitivt kendskab til deres betydningspotentialer: 'Jeg synes det er meget godt uden lyd. Så skal man tænke sig til det. Det kan være, én tænker, at der sker én ting, og at en anden tænker, at noget andet sker'. Denne elev udtrykker en klar indsigt i lydets betydning for en beskuers forskellige fortolkninger.

På Nørreby Friskole har læreren dagen inden observationen præsenteret 'gys' som den fælles genre for alle produktioner; hun har inddelt klassen i grupper, tildelt hver gruppe et studie i FILM-X og medieret i de grupper, hvis medlemmer har været uenige om den interne rollefordeling. Hver gruppe har også valgt en baggrundsfilm, og flere har gennemset DFI's tilhørende indklip. De to forberedelseslektioner fokuserer således på gruppernes udvikling af selve historien og karaktererne. Trods lærerens genrevalg inddrager grupperne flere genrer i deres udviklingsproces – humor, action og science-fiction – og flere grupper tager uopfordret initiativ til at gennemspille og justere deres historier, udvikle replikker og relationer. Eleverne har generelt høje forventninger til de tekniske muligheder i FILM-X, hvilket baggrundsfilm og indklipsfilm ikke minimerer. Måske på grund af temaugen om film er grupperne optaget af narrativ komposition ud fra en klassisk berettermodel; de anvender ubesværet begreber som klip, *frame*, scene og subjektiv synsvinkel; og de refererer løbende til især Hollywood-film (men ikke film de har set under temaugen), når de foreslår effekter og plot-elementer. De er mere usikre på

storyboarding og manuskriptskrivning. I en gruppe spørger en dreng således: 'Jeg ved ikke, hvordan man laver et manuskript. Hvordan laver man et manuskript?' Gruppens dominerende pige, som er instruktør og styrer skriveprocessen, svarer: 'Nej men det får du så at se her. Man kigger på historien og skriver, hvad der passer dertil'.

Produktion

Observationen af Strandby Skoles produktion i FILM-X følger en gruppe, hvis historie nærmest må betegnes som magisk realisme. I et grundplot om små menneskers besøg i en slikbutik inkorporerer gruppen baggrundsfilmene *Bolchebutikken* og, i en drømmesekvens, indklip fra andre studier, eleverne kender fra tidligere besøg – af en tinsoldat, en hund og en dykker. Indledningsvis bruger gruppen en del tid på at vælge, lege med og afprøve rekvisitter, herunder grønne tæppers effekt foran en green-screen som ikke indgår i deres optagelse. Især et par piger synes, kostumer og makeup er vigtige, og de går ikke på kompromis med, at optagelsen skal involvere, at de tre piger skal skifte kostumer to gange i den ét minut lange historie. Frem for at forkorte eller forenkle historien pacer de sig selv til at spille hurtigere for hvert take, så de til slut formår at få hele historien i hus. Gruppen respekterer instruktørens ledelse, måske fordi hun her tager afsæt i, hvad der fungerer filmisk, ikke hvad kammeraterne gør rigtigt eller forkert: 'Mira, man kan slet ikke se dig, du er den mindste myre på hele planeten', siger hun til en spiller for at få hende inden for kameraets frame. Måske på grund af de mange gennemspilninger

Koncentreret klipning i FILM-X



*Det er svært at koordinere
lyd og billede*

Hvordan dør man på film?



Instruktøren styrer

foregår arbejdet i lydstudiet, efter grundig instruktion fra en guide, meget målrettet, effektivt – og reflektivt: 'Stort [markant] skift i musikken gør skiftet [mellem drøm og virkelighed] meget tydeligere'. I redigeringsfasen tilkendegiver en i gruppen kendskab til software: 'Det er lidt dårligt, at man ikke har flere lydspor. Rigtigt kan man godt lægge lyd oven på hinanden'. Denne fase involverer i det hele taget flere umiddelbare refleksioner over den kreative proces: 'Prøv at tænke på, hvor lang tid det tager at lave en film. Vi har kun lavet ét minut nu', siger kameramanden. Flere kommenterer glæden ved at samarbejde på andre måder end i skolen i en proces med et konkret resultat. De udtrykker også tilfredshed med, at en af dem selv, instruktøren, har haft det sidste ord undervejs – ikke en voksen. Guiden er primært aktiv til at facilitere dubbing, mens læreren mest går rundt mellem grupperne og følger deres proces på afstand.

Observationen af Nørreby Friskoles produktion i FILM-X følger en gruppe, hvis historie *Ubåden* har mere med action end gys at gøre. Gruppen bruger indledningsvis en del tid på at diskutere, teste udstyr, finde kostumer og rekvisitter og øve scenebidder, før instruktøren overtaler medlemmerne til at starte optagelsen. Her fortsætter hun en klar ledelse af processen, som også sås i forberedelsen, og gruppen arbejder meget koncentreret inklusive fotografen, som vare ret passiv i forberedelsesfasen. Den planlagte historie er imidlertid både for lang og for kompleks til at kunne realiseres i de givne rammer, og det kolliderer med gruppens høje ambitioner i produktionsforløbet. Flere i gruppen opponerer mod guidens forslag til at realisere grundplottet:



Gruppeevaluering af FILM-X

Et forslag om at inkorporere et closeup af modstanderens ansigt får fx følgende svar fra en i gruppen: 'Hvis man kun ser pistolen, så er det mere mystisk, end hvis man også ser ansigtet'. Gruppen har forberedt sig scene for scene, og de tekniske krav om 'hele' optagelser øger frustration og tidspres. En spiller forlader gruppen kort før afslutningen, og gruppen må acceptere en hurtig optagelse med en stand-in. Guiden intervenserer flere gange undervejs med indholdsmæssige forslag og teknisk vejledning, hvorimod læreren udelukkende træder til for at finde en erstatning for spilleren, der forlader settet.

Bearbejdning

Strandby Skoles lærer anvender én lektion til evaluering af klassens filmproduktioner. Hver gruppe placerer deres produktion i forhold til et skema om en novelles genretæk, således at evalueringen samtidig leder frem til et efterfølgende tema om noveller. Efterfølgende vises hver gruppes film for klassen, og den fælles diskussion ledes af læreren ud fra gruppens besvarelser. Denne fase rummer således ikke elevernes egne overvejelser over produktionsprocessen.

Evalueringen for klassen fra Nørreby Friskole sker udelukkende i umiddelbar forlængelse af produktionsforløbet som en del af gruppernes visning af deres produktioner i Cinematekets biograf. Evalueringen består mest af udråb under visningerne, hvilket vidner om elevernes entusiasme i forhold til forløbet, men ikke levner mulighed for mere systematiske og fælles overvejelser.

Samlet set præges mellemtrinnets produktionsforløb af en spænding mellem elevernes legende tilgang og intuitive brug af egne medieressourcer og så en lærende tilgang, som lærere og guider i varierende grad understøtter. De voksnes rammesætninger er ikke altid klare, eller de brydes bevidst af elever, som udnytter en anden slags læreproces. Især under selve produktionen er lærerne passive og elevernes læring afhænger derfor meget af, hvordan de selv formår at organisere arbejdet og inkorporere guidernes forslag. Der er ikke systematisk evaluering i forhold til selve produktionsprocessen.

Udskoling: Proces eller produkt

Her er tre klasser observeret, og for alle indgår FILM X-forløbet i klassernes danskundervisning. Søhus Skole ligger i København og har en socialt blandet elevskare. Læreren har stor erfaring med produktioner i FILM-X og anvender besøget som den produktive del af et forløb om kortfilm, et forløb der i øvrigt fokuserer på analyse. Eleverne har i tidligere danskforløb arbejdet med filmanalyse og -produktion. Sct. Jørgens Skole er en kristen privatskole i udkanten af København. En del elever har i indskolingens besøg FILM-X, og flere elever skaber selv små film i fritiden og

oploader på YouTube. Lillemose Skole ligger i et middelklassekvarter uden for København, og klassen har forrige skoleår haft et længere produktionsforløb om stop motion-animation.

Forberedelse

Klassen på Søhus Skole bruger to lektioner på forberedelse, og læreren udtaler, at hun trækker på sine erfaringer med FILM-X og 'tager det som det kommer' i forberedelsen. Hun anvender udelukkende Gyldendals online-portal til danskfaget som materiale om kortfilm. Forberedelsen består primært i gruppearbejde om kortfilm og fælles diskussion ud fra klassens sening af to kortfilm, den tyske *Sommersøndag* (2008) og den danske *Under bæltstedet* (2006), som portalen henviser til kan ses via FCU. Det tilhørende undervisningsmateriale hertil anvendes ikke, ej heller baggrundsmateriale for FILM-X. Læreren lægger vægt på handling og tematik, fx via et handlingsreferat i grupperne og brug af berettermodel. Hun udfordrer ikke elevernes svar under den fælles diskussion – fx i definition af en kortfilm: 'Kortfilm er historier på skærm' og 'kortfilm bruges til læring'. Filmen *Under bæltstedet* bruger meget eksperimenterende klipning og beskæring og bryder blandt andet 180-graders reglen, hvilket gør eleverne forvirrede. Læreren håndterer forvirringen ved fortsat at fokusere på handling og kropssprog, og hun berører ikke fortælletekniske greb. Eleverne diskuterer kort ideer til historier, og de møder op til produktionen uden gruppesammensætning eller aftalt arbejdsdeling.

Klassen på Skt Jørgens Skole skal i FILM-X arbejde med temaet filmens virkemidler. Læreren har på forhånd inddelt klassen i grupper og tildelt dem studier til den kommende produktion. Elevernes forberedelse har fokus på idéudvikling og storyboarding i grupper ud fra lærerens kopier af storyboards til de forskellige baggrundsfilm, som er en del af online-materialet til FILM-X. Grupperne arbejder gennemgående engageret og intenst, og de afklarer selv intern arbejdsdeling ud fra forventede kompetencer: 'Du er god til klipning, så hvad med at du er kameramand?' foreslår en elev sin kammerat og viser kendskab til, at de to funktioner hænger sammen. Grupperne er mest optaget af idéudviklingen, og en del fokuserer på humoristiske elementer. Realismen i narrative detaljer checkes på internettet, fx hvad forskellige slags narkotika typisk koster. Sådanne detaljer synes vigtigere end overordnet, narrativ organisering og struktur. Da læreren fx spørger til idéen med en gruppes film, kommer svaret som en efterrationalisering, 'don't do drugs', uden at det forhold ellers har været omtalt. Den valgte instruktør er gennemgående drivkraft i at facilitere, hvilke af gruppemedlemernes idéer, der skal prioriteres og komme med på storyboardet. Her spiller baggrundsfilmene en vigtig rolle: Flere grupper tilrettelægger og øver scener i forhold til disse film, der således fungerer som kreativ rammesætning, eller benspænd, som fremmer den kreative proces. Selve produktionen følger dagen efter forberedelsen.

Klassen på Lillemose Skole forbereder sig over to lektioner til FILM X-temaet om filmens virkemidler. Hele klassen ser først film fra DFI's FILM-X-PERT. Derefter foretager læreren gruppeinddeling ved lodtrækning og beder hver gruppe arbejde med elementer i rækkefølge: baggrundsfilm, handling, storyboard, replikker og roller. Flere grupper starter imidlertid med at fordele roller, hvilket viser den sociale konteksts afgørende betydning for forløbet. 'Det er bedst at have pæne mennesker med i film', siger en dreng som argument for at blive spiller. Idéer til karakterudvikling fylder meget og bestemmer i vidt omfang det narrative forløb. Flere af grupperne ønsker at producere musikvideoer eller ca. ti-minutters film, og ingen refererer under idéudviklingen til oplysninger om FILM-X fra de indledende film. Da grupperne ser baggrundsfilmene og indklipsfilmene, anfører en pige: 'Her kommer vendepunktet', og 'den slutter åbent', hvilket vidner om filmanalytiske ressourcer. Flere kommenterer, at de selv kunne matche filmenes kvalitet. Selve produktionen foregår fire dage senere.

Produktion

Den observerede gruppe fra Søhus Skole udvikler en historie om et skuddrama i takt med studiets muligheder og de tilgængelige baggrundsfilm og rekvisitter. Fx tilføjer de en ny karakter midt i forløbet, da de finder en politiuiform. Gruppen bruger megen tid på at lege rundt, optage hinanden med mobiltelefoner og vægter den sociale proces mere end det filmiske produkt. Instruktørens primære funktion er at tælle ned inden en optagelse og bagefter sige tak. 'Kom og se, hvad I har lavet' siger han, hvilket antyder, at han ikke ser sig som del af et fælles projekt,



Green screen i aktion



hvor han har indflydelse på resultatet. Gruppen bliver mere koncentreret, efterhånden som de kan se omridset af et produkt, men de taler kun lidt om, hvad de kan forbedre. De ser ikke noget problem i, at et skuddrama indeholder megen latter og falden-på-halen. I lydstudiet giver de udtryk for, at de ikke er helt tilfede med den manglende synkronisering, men de forsøger ikke at forbedre resultatet og går ud, fordi studiet er for varmt. Undervejs forholder læreren sig passiv, og grupperne trækker i begrænset grad på guiderne – mest i lydstudiet og i redigeringsfasen.

Den observerede gruppe fra Skt Jørgens Skole, fire drenge, skaber filmen *Den øde station* om en narkoman, der ikke kan betale sin pusher, og som derfor skubber ham ud foran et tog. Pusheren angrer drabet. Gruppen arbejder målrettet ud fra det forberedte storyboard uden ændringer og med ambition om mest mulig realisme og virkelighedstro skuespil. Indledningsvis bruges en del tid på at checke studieforhold i forhold til det planlagte plot. Der er en vis spænding mellem gruppens legende tilgang og instruktørens pres for at starte optagelse. Alle kender principperne for green screen og udtrykker en del frustration over optage- og redigeringsudstyrets tekniske standard, som de mener er for yngre børn. Gruppen starter selv redigering uden hjælp fra en guide og anvender uden videre diskussion indklip, da narkomanen skubbes ud foran toget, for 'manglende information gør det mere spændende', som kameramanden/klipperen siger. Hvordan drabsmandens anger skal vises, afføder de fleste overvejelser. Løsningen bliver et lydclip, for 'det er lyden, der viser dit sind', som en af spillerne fremhæver. Læreren spiller en helt tilbagetrukket rolle i processen, og grupperne søger råd hos guiderne i begrænset omfang.

Den observerede gruppe fra Lillemose Skole producerer en humoristisk film i relation til baggrundsfilmene *Bolchefabrikken*. Som hos gruppen fra Skt Jørgens Skole starter processen med, at alle leger rundt i green-screenstudiet, hvis teknik de umiddelbart forstår og kan anvende. Også denne gruppe er mere optaget af karakteropbygning end narrativ struktur. De tre karakterer præsenterer sig med deres respektive navne, Dum-top, Klog-top og Fed-top, mens de hopper samtidig – en klar genreference til Teletubbies. Instruktøren er ikke særlig styrende – på et tidspunkt går hun helt væk fra optagelsen, og de andre tager over. Generelt diskuterer gruppen sig frem til løsninger, og i klippeprocessen skiftes de til at styre musen alt efter, hvem der har en idé og koncentrationen til at forsætte. De få gange, gruppen har brug for tekniske informationer, er pigerne lidt hurtigere til at søge hjælp hos guiden end drengene, som mere prøver sig frem. Læreren forholder sig passiv under produktionsforløbet.

Bearbejdning

Klassen fra Søhus Skole har 20 minutters evaluering i Cinematekets biograf efter visning af gruppernes film. Læreren spørger til elevernes faglige udbytte, de fleste svar vedrører selve produktionsoplevelsen, og det fokus søger læreren ikke at ændre. Eleverne udtrykker glæde ved at skabe noget selv, men ingen nævner, at de har anvendt erfaringer med filmanalyse og – produktion til at øge kvaliteten i deres produktion. En animationsgruppe udtrykker skuffelse over ikke at kunne arbejde med computeranimation.

Klassen fra Skt Jørgens Skole evaluerer deres produktionsforløb i en dansktime dagen efter besøget i FILM-X. Før gruppernes film vises, tildeler læreren hver gruppe et filmisk virkemiddel at kommentere på i alle film. Det fokus udfolder eleverne uden brug af fagudtryk: 'Hvis der skal være spænding, så kan man klippe hurtigt. Hvis det går langsommere, så bliver det mere stille og roligt' (klippertyme); og 'spændingsmusikken er med til at optrappe konflikten, og nærbillederne understøtter det' (multimodalitet). Herudover tilkendegiver en del elever uopfordret, at deres produktion ville blive bedre med mere opdateret og professionelt udstyr, fx til redigering og lyd. Eleverne har sværere ved at følge lærerens afsluttende opfordring til at opsummere en overordnet idé med de enkelte film, og de skal søge efter svar som anger og den barmhjertige samaritaner.

Hele klassen fra Lillemose Skole foretager evaluering fire dage efter optagelserne i en lærerstyret lektion, der har fokus på filmiske virkemidler, og elevernes erfaringer fra besøget i FILM-X inddrages ikke direkte. Læreren tildeler hver gruppe en kategori (lyd, lys, kameravinkler og -bevægelser, billedbeskæring, klipning), den skal kommentere i en kortfilm, klassen derefter ser. De fleste i grupperne deltager aktivt med konkrete eksempler, der vidner om analytisk indsigt: 'Man kan identificere sig med personen, når han er i normalperspektiv', 'man understreger handlingen ved hjælp af effektløyd' og 'ingen lyd virker også godt'. Flere relaterer deres eksempler til deres egne produktioner, men læreren tager ikke tråden op.

Samlet set præges udskolingens produktionsforløb af en spænding mellem elevernes fokus på proces og selvorganiserede eksperimenter og deres fokus på produkt med størst mulig realisme som kvalitetsmærke. Den spænding er til dels et resultat af gruppernes indbyrdes rollefordeling; og håndteringen af spændingen afhænger af de voksnes rammesætning, samt af visse elevers forhåndskendskab til teknik og fortælle-mæssige greb. Som det er tilfældet for indskoling og mellemtrin, er lærerne nærmest fraværende under selve produktionen. Modsat indskoling og mellemtrin spiller guiderne en begrænset rolle i udskolingens produktion. Opfølgning og bearbejdning varierer fra nærmest fraværende til fokuseret. Der er ikke observeret forsøg fra lærere, guider eller eleverne selv på at inddrage indsigter fra andre fag eller perspektivere tekniske, narrative eller tematiske elementer i forhold til andre fag.

*Jo ældre eleverne er,
jo større er deres
analytiske ressourcer*



Opsummering

Brugssammenhænge (hvor og hvornår)

Lærerne udviser stor forskel på deres didaktiske og indholdsmæssige rammesætning af hele produktionsforløbet både i forhold til omfang, formål og proces. Det påvirker elevernes kreative processer, der i høj grad afhænger af rammesætning, eller benspænd, for at lykkes. Baggrundsmaterialerne fra FILM-X anvendes meget forskelligt, og forskellene afhænger mere af lærerens didaktiske tilgang end af elevgruppens alder og erfaringer. Produktionsforløbet er spændt ud mellem elevernes legende tilgang med vægt på processen og deres lærende tilgang med vægt på det filmiske resultat. Under selve FILM X-besøget er guiderne mest styrende i forhold til eleverne i indskoling, mens lærerne generelt indtager en marginal position.

Oplevelsesmåder og forståelse (hvem og hvad)

Intern rollefordeling spiller en hovedrolle i alle aldersgrupper, hvilket peger på den sociale konteksts afgørende betydning. For de fleste er det vigtigere at have det sjovt undervejs end at få et perfekt slutresultat. Elever i udskoling er mest resultatorienterede og udtrykker størst frustration over resultater, de bedømmer som dårlige. Erfaringer fra forberedelse bruges ikke systematisk i produktionsforløbet, og dette forløb evalueres ikke systematisk med afsæt i elevernes faglige erfaringer.

Aspekter ved mediet (hvad)

Filmdramaturgi udvikles mest ud fra litterære modeller og med fokus på karakterer snarere end struktur. Indskolingens elever er mest optaget af fantastiske universer og udskolingens elever er mest optaget af realistiske universer. Alle elsker humor. Udskolingens elever udviser de største tekniske kundskaber, som primært er skabt gennem fritidens mediebrug, og som de forstår at omsætte i praktisk produktion. De ældste elever udtrykker størst frustration over udstyret i FILM-X. Teknisk indsigt er ikke lig med kompetence på andre medieområder som fx genrekendskab eller stilistiske virkemidler.

Aspekter ved udtrykket (hvordan)

For alle elevgrupper formes deres filmfortællinger i relation til deres øvrige mediebrug (film, tv, musik, spil) og med mere eller mindre eksplicite referencer til denne brug. Jo ældre, eleverne er, jo større er deres selvstændige brug af filmiske virkemidler og intertekstuelle referencer. Tidligere erfaring med filmproduktion er ingen garant for større eller mere innovativ brug af disse virkemidler.

Anbefalinger

- DFI bør harmonisere hele FILM X-forløbet som en samlet proces (før, under, efter besøget) og tydeliggøre en samlet didaktisk plan i vejledningsmaterialet til lærerne, ikke mindst i forhold til evalueringens betydning for de samlede læringsmål.
- DFI kan med fordel forenkle materialerne, der bruges som forberedelse af skolebesøg i FILM-X
- DFI bør integrere lærervejledningen i FILM X-sitet og klargøre de interaktive søgemuligheder i forhold til læringsmål, temaer, målgrupper og krav
- Besøg i FILM X kan med fordel fokusere på selve produktionsforløbet, dvs. undlade indledning i biografen. I stedet kan produktionerne gøres lidt længere
- Teknisk bør FILM X-studierne benytte opdateret software, som skoler og elever i øvrigt kender til, og som kan opdateres løbende
- Guideerne kan med fordel justere deres vejledning af forskellige aldersgrupper, fx gennem øget viden om, hvordan kreative processer faciliteres
- Lærerne bør tage ansvar for og gives ejerskab til deres elevers samlede læringsforløb, fx ved at FILM-X tildeler dem en klar pædagogisk og didaktisk rolle under besøget i FILM-X
- FILM-X kan oprette et intranet, hvor elever kan uploade, dele og kommentere deres FILM X-produktioner.

7

KONKLUSIONER

Rapporten her baseres på en undersøgelse af, *hvad DFI's film- og mediepædagogiske tilbud betyder for undervisningen i grundskolen med fokus på elevernes filmiske praksis i forhold til læring og udvikling*. Undersøgelsen har navnlig belyst tre spørgsmål:

- På hvilken måde bidrager DFI's film- og mediepædagogiske tilbud til at udvikle elevernes film- og mediekompetencer, så de forstår sig selv, samfundet og deres omverden?
- På hvilken måde indgår DFI's film- og mediepædagogiske tilbud i folkeskolens undervisning?
- På hvilken måde bidrager DFI's film- og mediepædagogiske tilbud til elevernes læring i forhold til andre fag og fagligheder?

I forhold til første spørgsmål viser analyserne, at:

- Med Skolen i Biografen udvikler elevernes digitale dannelse ved at give dem oplevelser og forståelse af omverdenen og af andres liv og handlemåder. Herved øges deres udsyn og kulturelle mangfoldighed, som er en vigtig komponent i en fremtidssikret dannelse
- Filmcentralen/Undervisning udvikler elevernes og film- og mediekompetencer ved at give dem viden og færdigheder til at analysere og evaluere deres filmoplevelser, som herved tilføjes dybde og indsigt. Herved skabes et vigtigt grundlag for at styrke elevernes medie- og informationskompetence.
- FILM-X udvikler elevernes produktive kompetencer ved at træne deres kreative læring, deres æstetiske bevidsthed, digitale udtryksfærdigheder og evne til refleksion. Herved styrkes ytringsfrihed og produktionskompetence, som er de vigtigste og vanskeligste elementer i digital dannelse og i medie- og informationskompetence.

I forhold til andet spørgsmål viser analyserne, at:

- DFI's didaktiske rammer, herunder undervisningsmateriale og FILM X-piloter, udnyttes meget forskelligt af lærere i grundskolen – fra systematisk integration i den øvrige undervisning til sporadisk alternativ til den øvrige undervisning.
- Grundskolens aktuelle praksis vanskeliggør prioritering af elevernes fælles produktive læring. Skoledagens organisering og prioritering samt lærernes begrænsede faglige baggrund spiller ind her.

I forhold til tredje spørgsmål viser analyserne, at:

- Ingen af de undersøgte DFI-aktiviteter udnyttes til, at eleverne overfører deres læring til andre fag og fagligheder. Det kan skyldes, at alle aktiviteter har fundet sted som en del af danskfaget og ikke i tværfaglige sammenhænge.

Overordnet viser undersøgelsen således, at:

- DFI's aktiviteter Med Skolen i Biografen, Filmcentralen/Undervisning og FILM-X udvikler tilsammen børns og unges produktive læring ved at styrke deres evner til at være kreative og skabe nyt sammen, til at kommunikere, samarbejde og løse problemer. Herved skabes en vigtig basis for kompetenceudvikling i det 21. århundrede.

Undersøgelsens analyserede DFI-aktiviteter

Filmcentralen/Undervisning: filmcentralen.dk

FILM-X: dfi.dk/filmhuset/film-x.aspx

Med Skolen i Biografen: dfi.dk/msib

Referencer

Anderson, Ronald. 2008. Implications of the information and knowledge society for education, pp. 5-22 in Joke Voogt & Gerald Knezek. Red. *International handbook of information technology in primary and secondary education*. New York, NY: Springer.

Bekendtgørelse af FN-konvention af 20. november 1989 om Barnets Rettigheder. 1989. *Retsinformation*. Se: <https://www.retsinformation.dk/forms/r0710.aspx?id=60837>

Breuning, Jacob. 2015. *Med Skolen i Biografen: Brugerundersøgelse*. København: Det Danske Filminstitut.

Breuning, Jacob. 2016. *Med Skolen i Biografen 2015/16: Opgørelse*. København: Det Danske Filminstitut.

Danielsen, Mads Danker. 2013. *Brugerundersøgelse af FILM-X*. København: Det Danske Filminstitut.

Dansk: Fælles mål, læseplan og vejledning. u.å. EMU Danmark.

Se: <http://www.emu.dk/modul/dansk-f%C3%A6lles-m%C3%A5l-og-l%C3%A6seplan-og-vejledning#>

Dede, Chris. 2010. Technological supports for acquiring 21st century skills, pp. 51-76 in Eva Baker, Barry McGaw & Penelope Peterson. Red. *International encyclopedia of education*. Oxford: Elsevier.

It og medier: Vejledning. u.å. EMU Danmarks læringsportal.

Se: <http://www.emu.dk/modul/it-og-medier-vejledning>

Kemp, Peter. 2015. *Løgner om dannelse*. København: Tiderne Skifter.

Petersen, Mads Bo. 2011 a. *Spørgeskema til elever i FILM X om besøg, mediebrug og undervisning*. København: Det Danske Filminstitut.

Petersen, Mads Bo. 2011 b. *Spørgeskema til lærere i FILM X om besøg, mediebrug og undervisning*. København: Det Danske Filminstitut.

Lisborg, Sarah. 2014. *Webstatus: Filmcentralen grundskole*. København: Userneeds.

Lisborg, Sarah. 2014. *Webstatus: Filmcentralen gymnasiet*. København: Userneeds.

Media and information literacies in Europe: Country reports. 2013. Paris: UNESCO.

Se: <file:///Users/drotner/Documents/Pub-artikler/Rap-COST-med-lit-0913/link-reports-all-0514.webarchive>

Nationalt netværk af skoletjenester. 2014. *Kommunernes understøttelse af kulturinstitutionernes undervisning*. København: Kulturministeriet og Undervisningsministeriet.

Se: <http://skoletjenestenetvaerk.dk/wp-content/uploads/2015/12/Kortlægningsrapport-om-kommunernes-understøttelse-af-kulturinstitutionernes-undervisning.pdf>

OECD. 2005. *The definition and selection of key competences: Executive summary*. Paris: OECD . Se: <https://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf>

Reid, Mark mfl. 2015. *A Framework for film education*. London: British Film Institute.
Se: <http://www.bfi.org.uk/sites/bfi.org.uk/files/downloads/%20bfi-a-framework-for-film-education-brochure-2015-06-12.pdf>

UNESCO. 2013. *Global media and information literacy assessment framework: Country readiness and competencies*. Paris: UNESCO.
Se: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002246/224655e.pdf#page=48>

