



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Spel för motivation

- Spel som exempel på interaktiva läromedel och deras påverkan på förutsättningar för motivation

Hanna Jonsson Blohm

Inriktning/specialisering: LAU395

Handledare: Kajsa G. Eriksson

Examinator: Beatrice Persson

Rapportnummer: VT12-6030-11

Abstract

Examensarbete inom Lärarprogrammet LP01

Titel: Spel för motivation - Spel som exempel på interaktiva läromedel och deras påverkan på förutsättningar för motivation

Författare: Hanna Jonsson Blohm

Termin och år: VT- 2012

Kursansvarig institution: LAU395: Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap

Handledare: Kajsa G. Eriksson

Examinator: Beatrice Persson

Rapportnummer: VT12-6030-11

Nyckelord: Motivation, elevinflytande, interaktiva läromedel, litteraturhistoria

Sammanfattning:

Motivation is a significant requirement for willingness to engage in learning. Motivation to learn is elementary in every classroom for pupils to be able to engage in education. This makes it crucial for teaching.

This essay aims to discuss what impact different ways of organizing education have on the requirements for motivation to learn. Focus in the discussion is on two of the requirements for motivation such as goals and pupils influence. The essay also aims to discuss what knowledge is seen as superior and the thought of a literary canon. The discussion is based on three games in the subject literary history. The games were developed during a process with an investigative approach. The process was similar to an experimental method.

The essay focuses on the overall question: what impact does different ways of organizing education have on the requirements for motivation to learn. It also discusses the more specific question: what impact do the three games have on the requirements for motivation to learn.

The discussion shows that no teaching aid is complete and perfect enough to replace everything else. The three different games can help to improve motivation by setting up a temporary goal during a lecture. Teachers must bear in mind that not all pupils are driven by the same goals. It is therefore very important that the pupils have the opportunity to have influence over their studies. The three games can show different sides of literary history and be the start of a discussion about which literature that is important to learn. The games work best if they are used together and it is very important that a teacher is present at all times, to be able to discuss the games with the pupils.

Innehållsförteckning

1. Inledning	4
1.1 Introduktion.....	4
1.2 Ämnesval.....	4
1.3 Syfte.....	5
1.4 Frågeställning.....	5
2. Teori och metod	5
2.1 Teori.....	5
2.2 Metod.....	6
2.3 Gestaltningprocessen.....	7
2.4 Spelens utformning.....	7
3. Diskussion	8
3.1 Spel för mål och mening.....	8
3.2 Inflytande över sitt eget lärande.....	9
4. Avslutande och sammanfattande diskussion	12
5. Käll- och litteraturförteckning	15
6. Bilaga 1	16

1. Inledning

1.1 Introduktion

Motivation kan ses som drivande i allt vi tar oss för. Inom skolan blir motivation därmed grundläggande för allt lärande.

Joanna Giota, forskare inom motivation i skolan, talar om en rad olika faktorer som motiverande för lärande, bl. a strävan efter mål. För att ett mål ska vara värt att sträva efter krävs att det på ett eller annat sätt upplevs som viktigt. Detta kan ske om en elev ges möjlighet att påverka sitt eget mål. Enligt Skolverkets rapport om motivation i skolan uttrycker en elev inflytande som påverkande på lust: ”Om jag som elev får tillfälle att påverka undervisningen ökar ju min lust att vara med på undervisningen” (Tham 1998, s. 10). Det eleven beskriver som lust tolkar jag här som näraliggande till motivation. Möjligheten att ha inflytande och vara med och forma undervisning kan med den tanken, öka motivationen för lärande.

Trots att både skolverkets rapport och skolans läroplan uttrycker vikten av att ge varje elev möjlighet till inflytande över sin utbildning (Lgy 2011, s.12), rör sig en debatt i media kring s.k ”katederundervisning”. Detta innebär att läraren återigen ska ta en ledande roll i klassrummet. Utbildningsminister Jan Björklund skriver på Dagens Nyheters debattsida att:

Den under lång tid förhatliga ”katederundervisningen” måste återigen bli vanligare i svenska klassrum. Lärarledd undervisning handlar inte bara om att läraren ska gå igenom stoffet, förklara, instruera och repetera utan också att läraren har en aktiv dialog med eleverna i helklass där man vänder och vrider på frågeställningar och problem (DN 12/5-12).

Även om Björklund talar om dialog så insinuerar tanken om ”katederundervisning” att lärarens ord är att betrakta som auktoritärt. Även om läraren vid denna form av undervisning kan öppna upp för dialog så utgår den från att lärarens roll är att vara ledande. En dialog där läraren är ledande kan försvåra möjligheten att föra en dialog som för eleverna upplevs som jämlik. Om läraren inte ser elevers åsikter som likvärdiga sina egna, blir risken stor att läraren inte öppnar upp för dialog utan snarare ger elever möjlighet att ge svar på sin egen monolog.

Min tolkning av inflytande är inte att det är ett svar på en monolog utan att det kräver en viss jämlikhet. Läroplanens strävan efter elevinflytande (Lgy 2011, s.12), kan därmed tyckas stå i kontrast mot Björklunds tanke om läraren som ledande.

Inflytande blir också viktigt vid motivation som baserar på målsträvan. Möjligheten att se ett tydligt mål med lärandet förutsätter också att eleven upplever ett mål som tillräckligt viktigt för att sträva efter. Om målet främst är skolans eller lärarens mål kan det för en elev tänkas bli svårt att relatera till det. För att elever ska koppla ett mål till något som känns viktigt krävs att läraren tillåter eleverna att utforma målet själva. Vilket kräver möjlighet till elevinflytande.

1.2 Ämnesval

Under min verksamhetsförlagda utbildning upplevde jag att elever uttryckte en brist på motivation för lärande. Ett ständigt ifrågasättande av undervisningens syfte vittnade om att eleverna inte upplevde syftet som varken tydligt eller viktigt. Detta väckte ett intresse hos mig för vilka faktorer det är som påverkar motivation.

Den undervisning som eleverna tycktes vara vana vid var främst läroboksgrundad. Detta gjorde att jag funderade kring möjligheten att påverka motivation genom att använda en mer interaktiv undervisningsmetod. Som blivande svensk- och bildlärare såg jag det intressant att

utifrån dessa ämnen skapa ett interaktivt läromedel i form av tre spel som behandlar ämnet litteraturhistoria. Spelens upplägg visar olika sätt att organisera undervisning på. Fokus ligger på förutsättningar för motivation för lärande, såsom målsträvan och möjlighet till elevinflytande. Med motivation för lärande menar jag motivation att delta i undervisning som i sin tur kan bidra till lärande.

1.3 Syfte

Uppsatsens syfte är att diskutera förutsättningar för motivation för lärande samt hur dessa förutsättningar påverkas av olika sätt att organisera undervisning på. Diskussionen förs utifrån de tre spel, inom ämnet litteraturhistoria, som jag arbetat fram under min gestaltungsprocess. Syftet är också att belysa vilken litteratur som anses väsentlig att känna till och hur spelen förhåller sig till tanken om en litterär kanon.

1.4 Frågeställning

Jag utgår övergripande från frågeställningen: hur påverkas förutsättningar för motivation att lära av olika sätt att organisera undervisning på? Jag arbetar också mer konkret med frågeställningen: hur påverkas förutsättningarna för motivation att lära av de tre spel jag utformat under gestaltningen?

2. Teori och metod

2.1 Teori

De aspekter som jag anser vara intressanta vid diskussion av förutsättningar för motivation är det sociokulturella lärandet, teorier kring motivation och begreppen dialog och monolog. Jag kommer därför att beskriva teorier som rör dessa aspekter.

Det sociokulturella perspektivet innebär en syn på lärande som något som sker vid kontakt med andra människor. Detta perspektiv användes först av den ryske pedagogen Lev Vygotskij och har senare används av exempelvis Olga Dysthe och Roger Säljö. Det sociokulturella perspektivet är viktigt i sammanhanget eftersom spelen som ligger till grund för diskussionen är utformade som gruppaktiviteter.

Vad gäller motivation så finns det flertalet teorier, både vad gäller vad motivation är och vad som skapar det. Den belgiske psykologen Joseph Nuttin beskriver i *Motivation, Planning, and Action: A Relational Theory of Behavior Dynamics*, motivation som antingen en impuls som börjar inom en organism eller som en attraktion till ett objekt utanför individen (Nuttin 1983, s. 2). Vidare skriver Nuttin att en individ måste kunna förstå och skapa mening i någonting för att det ska upplevas som motiverande att genomföra det. Nuttin beskriver vad utebliven känsla av mening kan få för konsekvenser i en klassrumssituation. Enligt Nuttin kan en elev genom sitt beteende visa att hon eller han är beroende av att få känna mening i allt som sker i klassrummet:

In situations in which the meaning of a series of stimuli remains unclear to the subject (i.e., during a lecture), the subject may decide to modify his behaviour and leave the room or display signs of boredom. By reacting to a lack of meaning an individual demonstrates that his perceptual world is dependent upon perceived meaning. (Nuttin 1983, s. 25)

Joanna Giota, forskare inom pedagogik med inriktning motivation, diskuterar i *Adolescent's perception of school and reasons for learning*, vilka faktorer som ligger bakom motivation. Giota har studerat trettonåriga elevers egna anledningar, motivation och mål för att gå i skolan. Hennes undersökning visar att elever har olika typer av motivation för att gå i skolan, som bl. a grundar sig på elevers försök att nå egna mål (kortsiktiga som långsiktiga) såsom lärande, självutveckling och mål för livet som vuxen. Andra typer av motivation handlar om att uppfylla andras förväntningar och krav t ex från staten, föräldrar eller arbetsmarknaden. Mål kan även sättas av elever baserade på rädsla för exempelvis framtida arbetslöshet (Giota 2001, s. 7).

Giotas beskrivning av motiverande faktorer kan kopplas samman med Nuttins tankar. Vad Nuttin nämner som en impuls som startar inom en individ kan liknas vid vad Giota beskriver som motivation att nå ett eget mål. Den motivation Nuttin beskriver som en attraktion till något utanför en individ kan liknas vid vad Giota beskriver som mål som uppfyller andras förväntningar. Hon menar också att det är avgörande för lärande att elever har egna anledningar att göra saker (Giota 2001, s.71). Detta kan kopplas till Nuttins tanke om vikten av en känsla av mening.

För att förstå meningen med lärande eller en undervisningssituation krävs att elever upplever meningen och målet som viktig. Detta kräver att elever får möjlighet att koppla mål, oavsett om det är inre eller yttre, till något som för dem känns viktigt. För att läraren ska kunna förstå vad som krävs för att elever ska känna mening krävs att hon eller han verkligen lyssnar på elever.

För detta krävs dialog vilket Olga Dysthe, professor i pedagogik, skriver om i *Det flerstämmiga klassrummet*. Hon pekar på vikten av dialog och möjlighet till flerstämmighet, d.v.s. att många olika röster får komma till tals. När Dysthe skriver om dialog så utgår hon från den ryske litteraturforskaren Michail Bakhtins tankar. Dysthe beskriver Bakhtins dialogbegrepp som en grundsyn på livet som dialogiskt i sig (Dysthe 1995, s. 63). Allt vi gör i livet är alltid i kontakt med andra människor. Vad som räknas som dialog eller respons "kan innebära både ett konkret och uttryckligt svar från mottagaren och en oartikulerad reaktion" (Dysthe 1995, s. 66). Dialogen behöver således inte alltid ske muntligt.

Dysthe diskuterar utifrån dialog och monolog, hur presenterande och socialt interaktiv undervisning används i skolor (Dysthe 1995, s. 52). Presenterande undervisning kan beskrivas som en monologisk undervisning där läraren presenterar information för eleverna utan att ge eleverna större möjlighet att ifrågasätta denna. En socialt interaktiv undervisning grundar sig istället på dialog (ibid). Det dialogiska och flerstämmiga klassrummet blir viktigt utifrån tanken om inflytande som en förutsättning för motivation.

2.2 Metod

Jag har använt mig av gestaltning som utforskande metod för att utforska hur olika undervisningssätt kan påverka motivation för lärande. Min gestaltning kan ses som en form av experimentell metod. Experimentell metod utgår i vanliga fall från en experimentgrupp och en kontrollgrupp som utsätts för någon form av stimuli. Dessa Stimuli kan antingen vara redan befintligt material som t. ex en känsloladdad film eller stimuli som jag hittar på själv. Grupperna kan sedan intervjuas för att undersöka deras reaktioner (Esaiasson et al 2007, s. 372-373).

Under gestaltningen utsatte jag mig själv för experiment där jag utforskade hur jag upplever olika situationer som motiverande. Utformningen av experimenten gjordes av mig och det var sedan jag själv som utvärderade min reaktion. Metoden blir då inte en ren experimentell metod eftersom jag både var utformaren av och subjektet för utforskningen.

Resultatet av utforskningen och produkten av gestaltningen blev de tre spel jag utformade för att belysa olika aspekter av motivation.

2.3 Gestaltningprocessen

Mitt gestaltningsarbete grundades på en tanke om motivation som grundläggande för all form av lärande. Jag började gestaltningen med att undersöka hur jag skulle reagera på att tvingas att lära mig ett ämne utan möjlighet att påverka vare sig ämne eller inlärningsmetod. Jag likställde detta sätt att lära med hur jag upplevt att elever ofta tvingas att lära i skolan. Jag blev tilldelad ämnet makroekonomi av en vän, som jag då skulle lära mig utifrån en specifik bok, sittandes vid köksbordet under 60 minuter. Experimentet skapade känslor av obehag och frustration och väckte funderingar kring vad som skapar motivation samt om och hur det är möjligt att skapa sådan där den spontant inte finns.

Målet med min inläring var inte kopplat till själva ämnet i sig utan till den slutsats jag hoppades kunna dra av experimentet. Detta påverkade min motivation negativt. Jag såg strävan efter mål som en central del för att uppnå motivation och fokus hamnade därför på hur mål kan skapas i en undervisningssituation och tanken föll på interaktiva inlärningsätt som exempelvis spel.

Utifrån tanken att spel kan skapa ett tillfälligt mål i form av strävan efter att vinna skapade jag ett spel med litteraturhistoria där epoker, författare och textutdrag ska samlas till en helhet. Jag insåg dock att detta spel skulle ge en väldigt ensidig beskrivning av litteraturhistoria och inte automatiskt öppna för diskussion. Därför beslutade jag mig för att skapa ytterligare två spel där möjligheten att påverka är större. Detta resulterade i tre spel, vilka fungerar som material för diskussionen.

2.4 Spelens utformning

De tre spelen utformades utifrån tankar om mål och elevinflytande som viktigt för att skapa förutsättningar för motivation i en undervisningssituation. Alla spel inkluderar tankar om lärande som någonting som sker i sociala sammanhang, s.k. sociokulturellt lärande. Spelen grundar sig på formuleringen kring litteratur i gymnasieskolans kursplan, 2011, för ämnet svenska, där elever ska få ”[k]unskaper om centrala svenska och internationella skönlitterära verk och författarskap samt förmåga att sätta in dessa i ett sammanhang” (Lgy 2011, s.161).

Spelen benämns i uppsatsen som *Faktaspelet*, *Det regelfria faktaspelet* och *Det fria spelet* (Bilaga 1). Namnen antyder hur de ska eller kan användas. *Faktaspelet* har färdigtryckta spelkort som innehåller både information och bilder om olika epoker, författare och textutdrag. En spelplan samt regler för hur spelet ska spelas finns också.

Det regelfria faktaspelet har likadana färdigtryckta spelkort som *Faktaspelet*. Däremot finns inga färdigskrivna regler till detta spel utan speldeltagarna får själva avgöra hur korten ska användas.

Det fria spelet skiljer sig från de övriga då det varken innehåller helt färdigtryckta kort, spelplan eller regler. *Det fria spelet* ska utformas av speldeltagarna själva. Deltagarna får tillgång till kort med rubriker såsom epok, författare, verk och textutdrag. De får sedan tillsammans avgöra vad de anser vara centralt att ha med. De får också ta ställning till hur vald fakta sedan ska användas.

I *Faktaspelet* och *Det regelfria faktaspelet* är informationen eleverna ska få med sig redan fastställd. En grundtanke i dessa spel är att det finns vissa centrala verk och författare som läraren känner till och som anses viktiga för eleverna att ha kännedom om. Detta grundade jag

på den utbildning i litteraturvetenskap som jag fick vid Göteborgs universitet, där den historiska litteraturen och dess epoker behandlades.

I *Läroplanen* menas att ”Elevernas kunskapsutveckling är beroende av om de får möjlighet att se samband. Skolan ska ge eleverna möjligheter att få överblick och sammanhang” (Lgy11 2011, s. 8). I *Faktaspelet* startar deltagarna med att samla på delar av en helhet. Delarna består här i form av spelkortet med epoker, författare och textutdrag. Spelet slutar i ett holistiskt perspektiv där delarna kan förstås utifrån en helhet, som då blir målet.

Valet att låta *Det fria spelet* vara styrt av rubriker baseras på skolans krav att uppfylla kursplaner. För att spelet ska täcka denna del av kursplanen så krävs en viss styrning från läraren. En diskussion kring vad ”centrala” och ”olika tidsperioder” är, blir möjlig i *Det fria spelet* eftersom eleverna där måste välja och motivera sina val av författare och verk. Läraren måste ha i beräkning att *Det fria spelet* tar längre tid att genomföra än *Faktaspelet*, eftersom det kräver både en övervägning av vilken fakta eleverna vill använda och sedan en sökning efter information på exempelvis internet. *Det regelfria faktaspelet* kräver också det mer tid än *Faktaspelet*, eftersom eleverna måste överväga hur de vill använda spelkortet och genomföra sina idéer.

Jag kommer i följande kapitel att diskutera hur spelen kan skapa förutsättningar för motivation för att lära först utifrån målsträvan och sedan utifrån elevinflytande.

3. Diskussion

3.1 Spel för mål och mening

Joseph Nuttins tanke om vikten av att skapa en känsla av mening i allt som görs kan kopplas till Joanna Giotas tanke om mål som drivande, där mål kan fungera som mening. Att skapa mening i en aktivitet behöver inte nödvändigtvis innefatta mål, men mål kan bidra till att skapa en tydlig riktning.

Elever som har yttre personliga mål såsom betyg kan drivas att delta i alla typer av undervisning i skolan eftersom all aktivitet som grundar till bedömning då blir viktig. Svårare blir det med de elever som inte ser denna yttre motivation. Frågan blir då huruvida det går att skapa ett mål i en undervisningssituation för elever som spontant inte ser ett.

Spel har generellt ett mycket konkret mål, att vinna spelet. Detta mål kan vid första anblicken tyckas vara ett ytligt mål men kan likväl upplevas som viktigt för den som drivs av att vinna. Vinsten kan upplevas som mer än bara en vinst genom att vara kopplad till självbild och förmåga. Spelens mål kan också kopplas till den form av mål som Giota menar uppfyller andras förväntningar. Lärarens förväntningar och klasskamraters förväntningar kan vara del av ett sådant mål. Det sociala samspelet i gruppen kan i sig utgöra ett mål. Detta mål kan då både ses som ett personligt mål men även ett mål kopplat till andra.

De tre olika spelen: *Faktaspelet*, *Det regelfria faktaspelet* och *Det fria spelet* kan på olika sätt bidra till att skapa tillfälliga mål i en undervisningssituation. Faktaspelet grundar sig vid första anblicken på målet att vinna spelet. Det går givetvis inte att enbart se strävan att vinna som ett tänkbart mål utan andra faktorer såsom exempelvis målet att skapa goda relationer inom gruppen eller målet att visa sina kunskaper, måste också ses som möjliga.

Christian Lundahl, docent i pedagogik skriver i *Bedömning för lärande* att elever inte alltid kopplar samman det som de arbetar med i skolan med kunskap. Lundahl ger ett exempel där en elev svarar på frågan hur det går i matematik med vilken sida han eller hon befinner sig på i läroboken. Svaret eleven ger menar Lundahl antyder att målet med lärandet inte är de kunskaper eleven utvecklar utan snarare hur nära slutet av läroboken hon eller han befinner sig (Lundahl 2011, s. 89). Elevens mål blir utifrån den tanken, ett mål som inte är kopplat till

ämnet och de kunskaper som kan nås. Det bör nämnas att eleven kanske ser antal sidor räknade som ett mått på lärandet. Antal sidor skulle kunna vara ett sätt att uttrycka att en viss kunskap är uppnådd. Skolans mål, d v s delvis kursplaners mål, är dock inte att elever ska hinna så långt som möjligt i en bok utan att de på olika sätt ska förstå och använda kunskap. Men elevens och skolans mål kanske inte alltid är detsamma.

En elev som drivs av målet att vinna *Faktaspelet* kommer, liksom eleven med matteboken, i kontakt med ämnet på vägen mot målet. Eleven måste använda sig av spelkorten för att nå sitt mål och måste då relatera till dem under spelets gång. Spelkorten, där ämnet i sig är beskrivet, spelar då en roll i uppnåendet av målet. Därför kopplas det yttre målet, att vinna, samman med ämnet i sig. Frågan är också om det alltid är negativt att målet ligger utanför ämnet. Detta beror på vem som skapat målet. För att ett mål ska fungera som drivande krävs att det upplevs som viktigt. Detta kan enligt Giota ske om ett mål är personligt förankrat hos en elev på ett eller annat plan:

Having own reasons for doing something is from a motivation point of view of crucial importance for learning because pupils are then expected to be focused and search for some kind of meaning in and through study. The search for personal meaning in doing something helps the learner to activate own interests and the want or desire to engage in school activities in order to fulfill immediate and distant personally relevant goals.
(Giota 2001, s. 171)

Ett personligt förankrat mål behöver inte enbart innebära ett mål som är direkt kopplat till individen utan kan också innebära ett mål som är baserat på att t ex uppnå goda sociala relationer inom en grupp. Då förutsatt att dessa relationer påverkar individen.

Det regelfria faktaspelet ger eleverna möjlighet att själva styra över spelets mål genom att reglerna utformas av eleverna. Detta kan bidra till ett mer personligt förankrat mål, men det kan också skapa en osäkerhet. Elever kan känna sig utlämnade till att själva ta reda på lärarens förväntningar. Lundahl menar att "[s]kolans krav och förväntningar måste vara synliga för eleverna, för att eleverna i sin tur ska få möjlighet att göra sitt kunnande synligt" (Lundahl 2011, s. 89). Detta bör tas i beaktning även vid användande av *Det fria spelet* eftersom eleverna där i ännu högre utsträckning ska ansvara för upplägget. Giota menar att en elevs avsaknad av motivation antyder att elevens beteende inte är i samspel med lärarens förväntningar (Giota 2006, s. 21). Det blir av stor vikt att läraren är tydlig med vad som förväntas av eleverna.

Det fria spelet kan också det ge möjlighet att skapa ett personligt förankrat mål hos elever som inte upplever yttre mål som exempelvis betyg som drivande. Genom att spelets utformning ska göras i grupp kan målet också kopplas till gruppens prestation. Detta kan även gälla utformningen av regler för *Det regelfria faktaspelet*.

Eftersom spel i den aktuella formen innefattar en tävlingsaspekt måste risken att detta skapar negativa känslor hos elever, uppmärksammas. För att undvika att en elev känner sig utsatt i en spelsituation krävs att målet med spelet inte är kopplat till enskilda elevs prestationer. Det blir av vikt att läraren hjälper eleverna att fokusera på gruppens prestation, framför individens.

3.2 Inflytande över sitt eget lärande

Läraren har genom sin yrkesroll en auktoritet i klassrummet och får därmed makt att styra vilken fakta och information som eleverna ska se som viktig i en lärandesituation. Dysthe menar att elevs möjlighet till inflytande i en undervisningssituation är nödvändig för att de ska känna sig engagerade. Hennes definition av engagemang som ett intresse för

undervisning kan fungera på liknande sätt som motivation, dvs ligga till grund för ett agerande. Hon beskriver i *Det flerstämmiga klassrummet*, att:

...en betingelse för äkta engagemang tycks vara att läraren anser att eleverna har något att bidra med och också skickar signaler om detta. En annan betingelse är att eleverna ser en koppling mellan det de ska lära sig och sitt eget liv och sina egna erfarenheter. Ett tredje villkor är att eleverna har en viss kontroll över inlärningsmålen och inlärningsmetoderna.

(Dysthe 1995, s. 239)

Utifrån detta blir elevers möjlighet till inflytande centralt för att skapa motivation. De olika spelen kan i olika hög grad bidra till elevers möjlighet till inflytande.

Elevernas möjlighet att påverka vilken fakta som ska läras är i *Faktaspelet* begränsad. Spelets regler kan också ses som begränsande då de tydligt beskriver hur spelet ska genomföras. Detta kan liknas vid en läroboks fasta upplägg i form av kapitel. En skillnad mellan en läroboks kapitel och Faktaspelets kort blir möjligheten att använda spelkortet i obestämd ordning. Den sociala aspekten skiljer sig också från lärobokens ofta individuella läsning.

Grundtanken med ett färdigskrivet spel eller lärobok är tron på att det finns specifika fakta som elever bör känna till. Lärarens syn på kunskap och vem som besitter den kan påverka viljan att släppa in elevers kunskap i undervisningen. I Läroplanen betonas vikten av att diskutera kunskapsbegreppet: ”Skolans uppdrag att förmedla kunskaper förutsätter en aktiv diskussion om kunskapsbegrepp, om vad som är viktig kunskap i dag och i framtiden och om hur kunskapsutveckling sker”(Läroplan 2011, s. 8). Det blir lärarens ansvar att lyfta diskussionen om vilken kunskap det är som ska behandlas i skolan. Som Dysthe betonar så är förutsättningar för äkta engagemang att läraren ser elevers kunskaper som viktiga. För att låta elevernas erfarenheter och kunskaper komma till tals krävs att läraren också låter eleverna göra sina röster hörda, vilket kräver en möjlighet till dialog i klassrummet.

En diskussion bör tas med eleverna kring vilka människor det är som generellt fått komma till tals i historien och som därmed bidragit till vår syn på vilken fakta som anses viktig. I västvärlden betonas den västerländska historien ur de vitas perspektiv, vilket i dagens mångkulturella samhälle måste diskuteras. Huruvida det är viktigt att lära sig den historia som ligger till grund för samhället vi lever i kan de råda delade meningar om. Vilken denna grundläggande historia skulle vara kan också upplevas som oklart.

Det har diskuterats huruvida svenska skolan ska styras av en litterär kanon. *Nationalencyklopedin* beskriver kanon som: ”det urval av litterära verk som vid en viss tid läses i skolor, är föremål för forskning, hålls aktuella genom nyutgåvor osv” (ne.se 12/6-12). En litterär kanon i skolan betonas vilken litteratur som är värd att läsas och vilka författare som ska ses som betydelsefulla för litteraturen. Den utvalda litteraturen ses då som auktoritär och blir svårare att ifrågasätta. Den beskriver också vilken form av samhälle vi vill skapa genom att lyfta fram en viss typ av röster. En kanon dominerad av exempelvis vita manliga författare kan bidra till att skapa ett samhälle där dessa får auktoritet.

Faktaspelet bidrar genom sina färdigtryckta spelkort till att fastställa en viss kanon. Detta gäller då även för *Det regelfria faktaspelet* som använder sig av samma spelkort som *Faktaspelet*. Spelkortet i *Faktaspelet* och *Det regelfria faktaspelet* lyfter fram både kvinnor och män från olika tider, dock främst ur ett västerländskt perspektiv. Detta kan skapa en distans för elever med andra kulturella bakgrunder än just västerländska.

För att *Faktaspelet* och *Det regelfria faktaspelet* inte ska upplevas som auktoritärt krävs att läraren hjälper eleverna att starta diskussioner kring den litteratur spelkortet tar upp och hur denna förhåller sig till normer. Dock kan diskussionen kring litteraturen inte helt få en litterär

kanon att tappa sin auktoritet om inte hela kanontanken ifrågasätts och diskuteras med eleverna.

Det fria spelet hamnar långt ifrån en tanke om en litterär kanon i skolan. Spelet baseras på elevernas upplevelse av vad som är viktig litteratur. Här spelar lärarens deltagande och inställning stor roll. Om läraren helt utgår från elevernas val och enbart hjälper dem att motivera dessa, släpps tanken på en viss litteratur som viktigare än annan. Om läraren däremot är med och påverkar elevernas val genom diskussioner där hon eller han argumenterar för viss litteratur, kan detta påverka spelets utgång. Vilket då kan närma sig en litterär kanon. Läraren måste vara väl medveten om sin inställning till vilken litteratur som ska framhållas och fundera över hur hon eller han diskuterar med elever.

Dysthe menar att socialt interaktiv undervisning lägger ”tyngdpunkten på skapandet av dialog mellan eleven och andra individer samt mellan eleven och det stoff som ska läras in” (Dysthe, 1995, s. 51). Att gå i dialog ”med” stoffet, i det här fallet spelkortens texter och bilder, kräver att det finns en möjlighet att diskutera med dem. Jag ser en skillnad i att gå i dialog ”med” stoffet eller att gå i dialog ”om” stoffet, d v s diskutera texterna med någon annan eller faktiskt föra en diskussion ”med” texterna. Frågan är om elever som läser en lärobok eller spelar *Faktaspelet* skulle hålla med om att de för en dialog med dessa? Möjligtvis om de får möjlighet att ge ett svar i en diskussion eller i en egen text. Det samspel som sker mellan text och elev i *Faktaspelet* och *Det regelfria faktaspelet* kan dock snarare liknas vid ett svar på en monolog eftersom spelet med sina färdiga kort är svåra att ifrågasätta, p.g.a. det tryckta ordets auktoritet.

I *Det regelfria faktaspelet* väljer eleverna själva hur spelkortens innehåll ska omvandlas till kunskap. Detta ger eleverna inflytande att styra över sin egen inläring. Dock beskrivs det, i Skolverkets rapport om elevers motivation, att ”...det finns en missuppfattning att högsta formen för inflytande skulle vara när vuxna helt överlämnar beslutsfattande till barn och unga.” (Tham 1998, s. 8). Det är viktigt att läraren finns till hands när eleverna gör sina val i spelet. Lärarens intentioner och förväntningar måste vara tydliga för eleverna. Det krävs också, liksom med *Faktaspelet*, en aktiv diskussion om spelkortens innehåll.

I *Det fria spelet* får eleverna möjlighet att själva avgöra vilken litteratur de anser viktig. Hur de kommer fram till detta är också valfritt. Detta kan, liksom vid *Det regelfria faktaspelet*, skapa en osäkerhet hos eleverna. I likhet med Skolverkets rapport så skriver Birgitta Kullberg, forskare i etnografi, ”Att som lärare överlåta ansvaret helt till eleverna, både vad gäller hur lärandet ska organiseras, s.k yttre förhållanden, samt ”inre förhållanden, att ställa frågor som utmanar eleverna kognitivt, vore att slösa med elevernas energi.” (Kullberg 2004, s. 190).

Grundtanken i *Det fria spelet* är att eleverna har en förmåga att själva söka, utvärdera och ta in fakta och information. Detta kan dock inte förutsättas utan läraren måste som Kullberg nämner, inte lämna över ansvaret helt till eleverna utan finnas tillgänglig för att både stötta, utmana och föra elevernas resonemang vidare. Den fakta eleverna väljer ut kan annars riskera att begränsas till sådan de redan är välbekanta med. Att skolor kan vara väldigt segregerade skulle också kunna bidra till att den litteratur som väljs ut blir likartad inom en viss skola. En skola med en majoritet av elever med icke-svenskfödda föräldrar kan tänkas ha en annan litterär referensram än elever med exempelvis föräldrar som själva gått i en svensk skola. Jag vill här förtydliga att varken elever med icke-svenskfödda föräldrar eller elever med svenskfödda föräldrar kan ses som homogena grupper. Problemet med *Det fria spelet* kan dock bli att möjligheten att elever tillsammans skapar ett spel med variation av litteratur kan begränsas, om en specifik skola har elever med likartade erfarenheter.

När eleverna själva styr över undervisningen blir relationen i gruppen viktig. Risken finns att *Det fria spelet* tvingar in elever i redan invanda roller som Roger Säljö, professor i pedagogik, beskriver som situerade identiteter. Situerade identiteter kan beskrivas som

identiteter vi skapar oss i specifika situationer. Inom skolan kan det t ex innebära identiteten som någon som är duktig på språk. En elev som ofta tar en tillbakadragen roll kan fortsätta att göra detta och en elev som ser sig själv som en god skribent kan ta på sig rollen som sekreterare. Säljö menar att ”upprepade negativa erfarenheter och misslyckanden i sådana praktiker får tydliga konsekvenser för elevens syn på sig själv och sin förmåga...” (Säljö 2005, s. 50).

Situerade identiteter behöver i min mening inte enbart vara negativt eftersom det kan tänkas vara stärkande för en elev att få ägna sig åt något som hon eller han är bra på. Läraren får här ett ansvar att hitta en balans mellan att låta elever röra sig i sin bekvämlighetszon, utmana dem och stärka dem där de är svaga.

Dysthe beskriver hur skolan kan arbeta med elevers skrivande för att förändra en monologisk undervisning till en mer dialogisk. Ett exempel är när en klass som Dysthe studerat, börjar med att skriva korta texter om ett ämne för att sedan lyfta sina tankar tillsammans med lärare och klasskamrater. Dysthe menar att eleverna då får sin egen kunskap bekräftad samtidigt som den med hjälp av lärare och elever blir korrigerad (Dysthe 1996, s. 236).

Det fria spelet kan fungera på ett liknande sätt om läraren först låter eleverna enskilt skriva ner vilken litteratur de spontant anser viktig och sedan diskutera denna med både elever och lärare. Det här kan dock skapa svårigheter för de elever som tidigare kommit i kontakt med väldigt lite eller ingen litteratur. För att kunna fundera över vilken litteratur som bör vara med så krävs det att varje elev har en litterär referensram att utgå ifrån. För att inte skapa känslor av otillräcklighet hos elever så bör detta skrivande eller diskuterande ske med lärarens närvaro.

4. Avslutande och sammanfattande diskussion

Vilken undervisningsform som har störst möjlighet att gynna elevers motivation har inte ett enkelt svar. Motivation är ett komplext begrepp som innefattar många olika aspekter. Faktorer som möjlighet till inflytande och synliga mål kan bidra till motivation att delta i undervisning för lärande.

Det kan vid första anblicken tyckas som en enkel lösning att låta eleverna spela ett spel som inlärningsmetod. Men en mycket viktig faktor för att spelen ska fungera på ett bra sätt är att läraren har en aktiv roll i klassrummet. För att spelandet ska få ett djup krävs en diskussion om bl. a källkritik och normer.

Inget spel fungerar heller optimalt som enda undervisningsmaterial då de på olika sätt begränsar möjligheten till en vidare syn på litteraturhistoria.

Faktaspelet begränsar elevernas möjlighet till inflytande och presenterar en litteraturhistoria som kan upplevas som auktoritär. Samtidigt som spelet har positiva sidor genom att det ger en inblick i litteraturhistoria så bidrar det till en ensidig syn på denna. Vikten av att känna till historia kan också diskuteras. Jag menar att historia är en viktig del för att förstå varifrån våra normer och strukturer i samhället kommer och varför vi lever som vi gör idag. En form av historia får dock inte framhållas som den enda möjliga.

Läraren bör föra en diskussion med eleverna kring vilken historia det är vi får möta i *Faktaspelet* och *Det regelfria faktaspelet*. Även om spelkorten innehåller lika många kvinnliga som manliga författare så presenterar spelet fortfarande en vit västerländsk tradition. Spelets fakta är som tidigare nämnt grundat på den litteraturhistoria som jag mött i läroböcker och i universitetets litteraturvetenskapliga kurser. I dagens mångkulturella

samhälle blir det av oerhörd stor vikt att detta diskuteras och inte framhålls som den enda möjliga historien.

En kombination av de tre spelen kan fungera bra då de tillsammans kan utgöra delar av litteraturhistorien. *Faktaspelet* och *Det regelfria faktaspelet* representerar då den litteraturhistoria vi möter i exempelvis läroböcker. Dessa spel kan även kopplas till tanken om en litterär kanon på så vis att de genom spelkortet fastställer en viss litteratur som viktigare än annan. En litterär kanon i skolan innebär att alla elever oavsett skola får möta samma litteratur. Fördelen med detta är att det blir lättare att kontrollera att elever får en likvärdig utbildning. Dock räcker inte fastställandet av en kanon för att garantera en utbildning med hög kvalitet. Läraren måste också föra en aktiv diskussion med eleverna för att fördjupa kunskapen. En diskussion kring varför viss litteratur anses viktigare än annan bör också ske. En litterär kanon fastställer viss information som en auktoritär sanning, vilket jag ser som ett problem.

Faktaspelet i sin ensamhet visar en litteraturhistoria som blir svår att ifrågasätta eftersom den kan upplevas som auktoritär. Detta gäller även det *regelfria faktaspelet*. Utan diskussion riskerar *Faktaspelet* och *Det regelfria faktaspelet* att bli ännu ett bidrag till den monologiska skolan. Eftersom både samhället och människor ständigt förändras så kan inte information och fakta ses som skrivet i sten utan möjligheten att omforma och omstrukturera den måste vara möjlig.

Det fria spelet representerar en alternativ litteraturhistoria, där eleverna utgår från sin egen erfarenhet framför vad som framhålls i t.ex. en lärobok. *Faktaspelet* och *Det fria spelet* kan med fördel jämföras och diskuteras i förhållande till varandra. Vilket skapar en dialog mellan spelen där de kan ifrågasätta varandra. Utan denna jämförelse riskerar spelen att framhålla en ensidig syn på vad som är viktigt att lära.

I sin ensamhet kan *Det fria spelet* riskera att ge eleverna en kunskap som endast rör sig i fält de redan är förtrogna med vilket kan bidra till att de inte utmanas eller utvecklas. Problemet med att använda spelen fristående kan delvis lösas om läraren för en aktiv diskussion kring vems historia det är vi får ta del av. Om läraren endast använder *Faktaspelet* och *Det regelfria faktaspelet* så stannar dock diskussionen vid enbart en diskussion. Om *Det fria spelet* också används så får eleverna möjlighet att i praktiken påverka litteraturhistorien, vilket kan kopplas till tanken om inflytande som motivationshöjande.

Spelen kan skapa tillfälliga mål under en undervisningssekvens genom att de, förenklat sett, strävar efter någonting tydligt och greppbart som målet att vinna. Det måste förtydligas att detta mål inte automatiskt motiverar alla elever. Det är viktigt att elever kopplar målet till någonting de anser som viktigt. Detta kan ske antingen genom att koppla det till ett personligt mål eller till ett gemensamt mål i en grupp. Ett gemensamt mål kan kopplas till det personliga om vi utgår från att ett gemensamt mål kan grunda sig på något som kan ge en personlig utdelning. Att koppla det gemensamma målet till det personliga behöver inte innebära att alla handlingar är själviska handlingar. Den tillfredställelse vi t ex känner av att hjälpa en medmänniska kopplas snarare till någonting utanför individen.

Spelen kan bidra till ett sociokulturellt lärande genom att de är utformade för att användas tillsammans med andra. Alla tre spelen förutsätter samarbete inom en grupp. *Faktaspelet* och *Det regelfria faktaspelet* ska spelas tillsammans med andra men kräver inte samarbete i lika stor utsträckning som *Det fria spelet*. Det sistnämnda spelet kräver att eleverna har förmåga att lyssna och reflektera över klasskamraters kunskaper för att skapa ett spel med variation. För att ett sociokulturellt lärande ska uppstå krävs att eleverna förstår att klasskamraters kunskaper och åsikter ska tas på allvar. För att detta ska fungera optimalt krävs att läraren har en aktiv roll och kontinuerligt genomför undervisning som bygger på ömsesidig respekt för andras kunskap.

Min egen motivation under gestaltningen utgick dels från ett övergripande mål, att slutföra min lärarutbildning, och dels i form av delmål såsom målet att bli klar med gestaltningen. Delmålet, gestaltningen, innefattade ytterligare delmål som t ex att få förståelse för vad som kan fungera som motiverande. Jag hade även fullt inflytande både över val av ämne och över min egen arbetsprocess. Mitt övergripande mål upplevdes som tillräckligt viktigt för mig för att fungera som drivande. Målet att prestera och göra ett bra arbete, var också en drivande faktor. Detta kan kopplas till min egen självbild och hur den i sin tur är kopplad till min prestation. Arbetet under gestaltningen har gett mig en vidare förståelse av begreppet motivation, genom att jag fått möjlighet att undersöka det i praktiken.

Vad gäller lärares utbildning så är studier på universitetet till stor del präglade av ett monologiskt kommunikationssätt, i form av föreläsningar. Detta kan tänkas försvåra för utexaminerade lärare att använda sig av en mer dialogisk eller socialt interaktiv undervisning för att motivera för lärande. För att som lärare kunna ge elever en undervisning baserad på dialog i högre grad bör detta undervisningssätt även användas på lärarutbildningen i större utsträckning än idag.

Sammanfattningsvis kan sägas att inget läromedel är komplett och tillräckligt heltäckande för att ersätta allt annat. En kombination av såväl läromedel som diskussioner mellan elever och lärare krävs för möjligheten att skapa förutsättningar för motivation att delta i undervisning. För att de tre spelen ska fungera optimalt bör de användas tillsammans och kan då skapa en möjlighet att diskutera litteraturhistoria ur flera olika perspektiv samt bidra till ett sociokulturellt lärande.

Det kan nämnas att någon form av test av spelen hade kunnat lyfta diskussionen ytterligare. Uppsatsen och gestaltningen skulle kunna ligga till grund för en undersökning där man med experimentell metod undersöker olika fokusgruppers upplevelse av motivation utifrån spelen. Ytterligare förslag på forskning kan vara att undersöka huruvida en litterär kanon i skolan bidrar till synen på fakta som någonting statistiskt. Undersökningar kan också göras om i vilken mån diskussioner kring vilken kunskap som premieras i skolan, förs mellan lärare och elever.

5. Käll- och litteraturförteckning

Otryckta källor

Jonsson Blohm, Hanna (2012). *Faktaspelet*.
Jonsson Blohm, Hanna (2012). *Det regelfria faktaspelet*.
Jonsson Blohm, Hanna (2012). *Det fria spelet*.

Litteratur

Esaiasson, Peter (2007). *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad*. 3., [rev.] uppl. Stockholm: Norstedts juridik

Dysthe, Olga (1996). *Det flerstämmiga klassrummet: att skriva och samtala för att lära*. Lund: Studentlitteratur.

Giota, Joanna (2001). *Adolescents' perceptions of school and reasons for learning*. Diss. Göteborg: Univ., 2001.

Giota, Joanna. (2006). Why am I in School? Relationships Between Adolescents' Goal Orientation, Academic Achievement and Self-Evaluation. *Scandinavian Journal of Educational Research*, Vol. 50, No. 4, s. 441–461.

Kullberg, Birgitta (2004). *Lust- och undervisningsbaserat lärande: ett teoribygge*. Lund: Studentlitteratur.

Nuttin, Joseph (1984). *Motivation, planning, and action: a relational theory of behavior dynamics*. Leuven: Leuven Univ. Press.

Lundahl, Christian (2011). *Bedömning för lärande*. Stockholm: Norstedt.

Säljö, Roger (2005). *Lärande och kulturella redskap: om lärprocesser och det kollektiva minnet*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.

Tham, A. (1998). *Jag vill ha inflytande över allt: en bok om elevinflytande i skolan från Skolverket*. Stockholm: Statens skolverk.

Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011. (2011). Stockholm: Skolverket.

Webbsidor

Björklund, Jan. (2011, 13 mars). Dags för läraren att åter ta plats i skolans kateder. *Dagens Nyheter*. Hämtad 12 maj, 2012, från <http://www.dn.se/debatt/dags-for-lararen-att-ater-ta-plats-i-skolans-kateder>

Nationalencyklopedin. Kanon. Hämtad 13 maj, 2012.
<http://www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/lang/kanon/220745>

6. Bilaga 1

Bild 1: *Faktaspelet*



Bild 2: *Det regelfria faktaspelet*



Bild 3: *Det fria spelet*

