

Ett slag för det spelifierade klassrummet



Denna text är en del av Spelifiera för synligt lärande – ett kollegialt stödmaterial för undervisningsutveckling.

Texten är skriven av Karl Liljas 2021 (reviderad av Josef Sahlin för Pedagog Stockholm 2022), inom ramen för ESF-projektet BLIVA – Behovsdrivet lärande med innovativa verktyg och arbetssätt. Karl Liljas är gymnasielärare i bland annat historia och engelska.

Övriga delar av materialet samt filmer som relaterar till texten finns på webbplatsen Pedagog Stockholm:

<https://pedagog.stockholm/kompetensutveckling/verktyg-resurser/spelifiera-for-synligt-larande/>



EUROPEISKA UNIONEN
Europeiska socialfonden

Utbildningsförvaltningen
Avdelningen för stöd kring lärande och
elevhälsa, Mediateket

Trekantsvägen 3, Liljeholmen
11743 Stockholm
josef.sahlin@edu.stockholm.se
start.stockholm

Innehållsförteckning

Ett slag för det spelifierade klassrummet.....	1
Introduktion	3
Vad är spelifiering?	4
Spelbaserat lärande kontra spelifierat lärande	5
Spelets element.....	7
Ett slag för det spelifierade klassrummet	8
Hur förhåller sig spelifiering till formativ bedömning?	9
Hur kan spelifiering leda till ökad motivation och engagemang?	10
Spelifieringens användare och design	12
Spelifierings dynamiker, mekaniker och komponenter	13
Sammanfattning	14
Källor	16

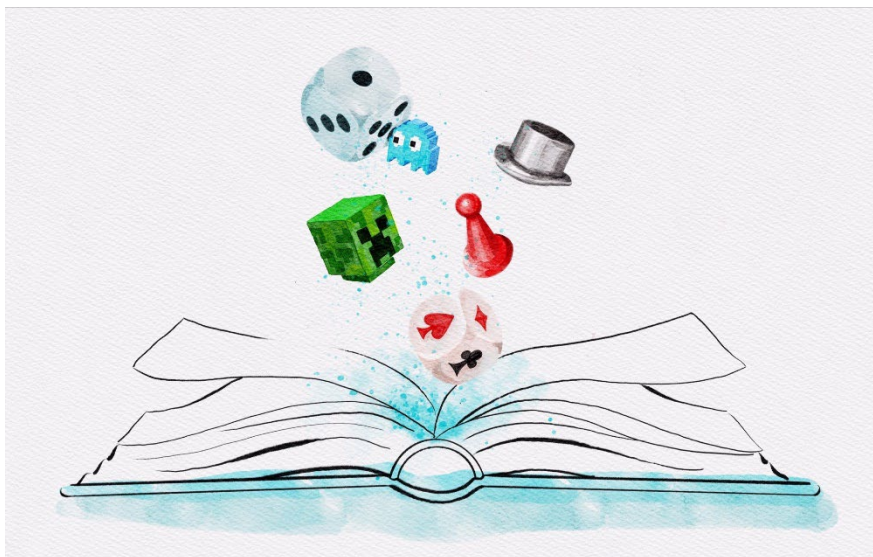
Introduktion

Människan har i alla tider använd spel och lekar för att skapa samhörighet, lösa problem och fostra framtida generationer. Spel och lekar har dessutom alltid haft en central roll i skolan för att exempelvis främja samarbetsförmåga, kognitiva processer och fysiskt välmående. Att forska om lekens utveckling är inget nytt. Den schweiziske psykologen Jean Piaget utvecklade för över 100 år sedan sin teori om barns kognitiva utveckling, i vilken barnets lek vid en viss ålder fick representera ett visst stadie i dess förmåga att förstå sin omvärld.

Under de senare decennierna har forskare mer börjat intressera sig för spel och spelens potential i skolan. Forskare i USA har exempelvis påvisat att den genomsnittlige skolungdomen som kommer till gymnasiet har tillbringat ungefär 10 000 timmar spelandes dator- och Tv-spel, vilket brukar ses som en magisk gräns för att kunna bemästra en förmåga. Därmed menar dessa forskare och andra att skolan borde kunna nyttja spelens element i undervisning för att dels bättre nå elever där de befinner sig, dels konkurrera om elevers uppmärksamhet med ett språk som de talar.

Att låna element från spel, oavsett om det handlar exempelvis belöning, direkt återkoppling eller möjligheten till att pröva en utmaning flera gånger kallas för spelifiering. I nästa kapitel kommer begreppet redas ut mer i detalj. Klart är dock att intresset bland skolforskare för spelifiering har ökat markant. Exempelvis publicerades år 2013 två artiklar i ämnet och innan dess fanns ingen forskning publicerad. Fem år senare var siffran 44.

Intuitivt kanske vi tänker att spelifiering kan leda till större motivation, engagemang och därmed förhoppningsvis ökade skolresultat. För att förstå denna komplexa process behövs dock mer än intuition. Vi måste söka rötterna till spelifieringen: vad det är och vad det inte är. Därtill bör vi relatera det till andra utbredda arbetssätt i skolan som formativ bedömning och responsiv undervisning. Till det måste vi också förstå dess potential och dess begränsningar.



I denna text kommer ett aktuellt perspektiv på spelifiering presenteras. Begreppet är inte okontroversiellt då de för många är ett begrepp påklippt på moment i undervisningen som redan funnits där i årtionden. Syftet med läsningen och följande kollegiala arbete är att ni som lärarlag ska ha sett på dess betydelse för och koppling till motivation, engagemang och i bästa fall livslångt lärande.

Vi ska också försöka ta udden av begreppet som en sorts drivrutin att koppla till vår undervisning för att göra den mer rolig, för underhållningens skull; spelifierade moment i undervisningen bör vara noga avvägda och korrekt kalibrerade för att lyckas.

Slutligen ska texten försöka hitta perspektiv till den aktuella skoldebatten om vår roll i klassrummet. Förespråkare av spelifiering i undervisning ser det som ett sätt för oss att ta en mer aktiv roll i våra elevers lärande. Går det utifrån vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet att använda spelifiering för att främja elevers progression? Kan spelifieringen leda till ett mer synligt lärande, för att låna John Hatties populära uttryck?

Vad är spelifiering?

Spelifiering kommer från engelskans *gamification* och innebär som beskrevs tidigare att vi hämtar element och dynamiker från spel, analoga eller digitala för att skapa engagemang, motivation och mening i vår undervisning. Som begrepp betraktat är det dock minst lika vanligt utanför skolans väggar som innanför. Vi utsätts eller deltar alla i någon sorts spelifiering regelbundet i vår vardag. Nästan alla stora matvarukedjor ger poäng på det vi handlar, som vi exempelvis kan växla in mot olika belöningar, som biocheckar eller rabatterade hotellvistelser. Vissa av oss kanske lägger en stund på att lära oss ett nytt språk via en app på telefonen, eller antar nya

utmaningar genom att springa en viss distans varje månad via en träningsapp. I de senare exemplen kan vi se topplistor över vilka som sprungit snabbast på ett visst segment i appen *Strava*, kanske Västerbron söderifrån, eller utmana oss att lära oss de engelska orden *apogee*, *profuse* och *appropriate* i appen *Magoosh*.

Spelifiering i skolan är inget nytt, även om begreppet är nytt. Tekniskt sett är betyg, vilket har funnits i Sverige i 200 år, en form av spelifiering. De tjänar som en extern återkoppling eller belöning och syftar delvis till att öka motivationen hos eleverna, vilka är centrala delar av spel. Formell och informell återkoppling, beröm, utmaningar eller timers för att indikera hur lång tid det är kvar av en uppgift är också spelifierade moment i undervisningen. Däremot är exempelvis att låta eleverna välja mellan olika brädspel som behandlar världspolitik och låta dem spela dessa under några lektioner inte en spelifiering. Här har vi alltså inte tagit element från spel för att främja lärande, utan endast låtit våra elever spela ett spel. På samma sätt, om vi initierar ett rollspel kring alkohol och gruppsytryck i högstadiet utan att följa upp med reflektioner och diskussioner, lånar vi egentligen inga dynamiker ur spelens värld, utan låter endast eleverna planlöst agera ut situationer. Då finns det en risk att övningen då blir kontraproduktiv.

Räcker det inte då att konstatera att flera spelifierade moment förekommer i all vår undervisning och nöja oss med det? Möjligen. Men om spelifiering kan hjälpa oss att bygga motivation, engagemang och i bästa fall därmed främja elevernas progression gäller det att identifiera, koda av och rättfärdiga spelifieringen. Precis som med arbetet med digitala verktyg, finns det ingen vits att spelifiera undervisningen utan att vi har undersökt under vilka förutsättningar som spelens element kan driva på elevernas progression.

Spelbaserat lärande kontra spelifierat lärande

Det kan vara lätt att förväxla spelifiering med spelbaserat lärande (*eng. game based learning*) vilket i en skolkontext innebär att vi använder ett spel, exempelvis brädspel, kortspel eller digitalt spel i undervisningen i olika syften. Dessa spel kan vara rent kommersiella, men trots det innehålla relevanta moment för undervisningen som att bygga upp städer, planera en ekonomi, eller hantera en passkontroll.

Förespråkare av denna strategi vidhåller att den kan främja kritiskt tänkande, öka motivation och ge en överblickbar bild över elevers progression. Vissa forskare har dock ifrågasatt potentialen i spelbaserat lärande då det ofta kräver att vi som lärare går in som IT-support och problemlösare, vilket kan innebära att mindre fokus hamnar på den faktiska undervisningen. Ett ytterligare problem är

kopplat till idén om att unga förväntas ibland vara digitala infödingar, vilket kanske gör att vissa av oss förväntar oss att de ska kunna allt redan. Så är nog fallet med vissa elever, men spridda förkunskaper om spel, speciellt digitala kan också skapa huvudbry.

Jonas Linderöth, professor i pedagogik vid Göteborgs universitet, har gjort flera studier kring spelbaserat lärande. Han ser viss potential i det exempelvis för att främja interaktion mellan elever. Han ser det dock inte som en universalmedicin för lärandet. Intuitivt kanske vi tänker att spel där användarna ska lösa problem ger generella problemlösningsförmågor. Så är inte fallet. Alltså, om en elev är skicklig på strategispelet *Civilization* kommer den inte lösa uppgifter enklare kring Sveriges framtida energiförsörjning. Likaså, om en elev lyckas bygga upp en framgångsrik nöjespark i spelet *Roller Coaster Tycoon* kommer den inte bli generellt bättre på att hålla en budget.



Det sker alltså inte en transfer mellan de olika färdigheterna. Den engelska skolutvecklaren Daisy Christodoulou skriver i boken *Teachers vs Tech: The Case for an Ed Tech Revolution* (2020) att det viktigaste i övervägandet för läraren som ska jobba med teknologi alls i klassrummet är att fråga sig vad eleverna kommer att tänka på under lektionen. Hon tar ett exempel från en lektion där eleverna skulle skapa en Minecraft-värld som visade på pensionärers ensamhet. Christodoulou menar att det finns en överhängande risk att fokus blir på att skapa själva världen, snarare än att reflektera på djupet över pensionärers faktiska ensamhet. Det ska sägas att både Linderöth och Christodoulou har båda gjort upp med den konstruktivistiska skolan, vilken de båda kritiserar som ovetenskaplig, missriktad och kanske som en ren reaktion mot behaviorismen. Men om vi utgår ifrån premissen att spelbaserat lärande har förtjänster, men också begränsningar, vad kan spelifierat lärande bidra med till vår undervisning?

Spelets element

Det finns många sätt att förstå spel på. Den amerikanske skolforskaren Jonathan Cassie som skrivit boken *Level up Your Classroom: The Quest to Gamify Your Lessons and Engage Your Students* menar att spel har sex fundamentala principer, vilka alla måste vara med för att det ska vara ett spel. Dessa är:

- Alla spel är en kombination av de fyra elementen agon, alea, mimicry och ilinx.
- Spel har tydliga regler som måste följas.
- En vinst i ett spel måste vara tydligt definierad.
- Det finns många olika sätt på hur ett spel kan sluta. Oftast finns ett sätt att vinna, men många sätt att förlora på.
- Deltagarna anstränger sig eftersom vinsten är eftersträvansvärd.
- Spelet kan genomföras flera gånger med olika resultat.

Här följer en förklaring av de fyra elementen i första punkten:

- **Agon** är grekiska för tävling eller kämpaspel. De spel som bygger på utövarens förmåga och skicklighet, snarare är slump och tur. Hit hör spel som schack och idrotter som basket och brottning. En princip är att reglerna och principerna ska vara de samma för samtliga deltagarna. I undervisning kan exempelvis elevers meritvärde från grundskola räknas hit.
- **Alea** är latin för tärning. Hit hör de spel som bygger på slumpen, tur eller oförutsägbarhet exempelvis brädspelen "ormar och stegar". I dessa spel är deltagaren passiv: förmågor som intelligens, generella färdigheter eller muskler sätts inte på prov. I undervisning kan detta innebära att använda glasspinnar, eller någon digital motsvarighet, med elevernas namn på i stället för att fördela ordet utifrån de som räcker upp handen.
- **Mimicry** handlar om att ta sig an en annan identitet. Hit hör självfallet rollspel men också brädspel som Monopol där deltagare axlar rollen som fastighetsmagnat som ska driva sina motståndare till konkurs. Elever som ska representera exempelvis Frankrike i ett FN-rollspel förhåller sig också till detta.
- **Ilinx** bygger på det grekiska ordet för strömvirvel. Spel som har detta ger spelaren ett moment av verklighetsflykt; spelet vänder upp och ner på allt genom något chockerande eller storartat. Exempel kan vara en episk kamp vid slutet av en bana i ett strategispel eller Maradonas "guds hand" i fotbolls-VM 1986. Inga spel bygger primärt på detta element. De förlitar sig på de övriga tre för att kunna finnas. I exempelvis FN-rollspel är ilinx-ögonblick vanligt

förekommande: plötsligt uppstår en världskris och resolutioner som handlar om liv och död ska debatteras inom loppet av minuter.

Fundera:

1. Tänk ut några moment i din undervisning som är spelifierade respektive spelbaserade. Fundera över vilket eller vilka spelelement som ingår i momentet.
2. Punkterna 2 till 6 från Cassies lista reds här inte ut i detalj. Försök göra de så begripliga som möjligt för dig själv.

Ett slag för det spelifierade klassrummet

I nästa individuella del av detta material kommer du att få ta del av några lärares exempel på spelifierad undervisning i form av filmade intervjuer. Här kan det dock vara på sin plats att sammanfatta de argument som brukar ges för det spelifierade klassrummet.

Forskaren och läraren Adam Palmquist ställer en retorisk fråga i sin bok *Det spelifierade klassrummet*: "behöver vi spelifiera den svenska skolan?" Hans korta svar är: "inte nödvändigtvis".

Palmquist ställer dock en motfråga kring engagemang; om spelifieringar kan leda till ökat engagemang, bör vi åtminstone inte utforska deras potential? Detta är han och många andra författare i fältet eniga om att spelifiering kan bistå med. Palmquist hänvisar till det faktum att många elever har en bristande stimulans i skolan och att spelifieringen kan spela en roll där.

Han hänvisar till Hatties stora metastudie (2008) i vilken motivation visade sig vara en stor påverkansfaktor till framgång i skolan. Spel kan göra att hjärnan utsöndrar belöningssubstansen dopamin, vilket i sin tur kan leda till att elever vill erövra mer kunskap i jakten på detta. På så sätt blir eleven motiverad till att lära sig mer. Här kan alltså lärandet med speldynamiker liknas vid en drog. Dessutom menar Palmquist att det spelifierade klassrummet möter eleven där den är: över 80% av skolungdomar i Sverige spelar regelbundet digitala spel.



Om vi som lärare lyckas identifiera de psykologiska mekanismerna i spel som gör att unga vill spela mer, kan vi också engagera dem mer i sitt skolarbete, oavsett om detta är genom belöningssystem, rollspel, samarbete eller uppdrag. Jonathan Cassie lyfter vidare fram spelifiering som det ultimata meritokratiska medlet för undervisning: vilken spelare som än lyckas i ett spel premieras, oavsett bakgrund eller börd. Exempelvis så bygger spelifierat beröm till elever på att synliggöra vad de gjorde bra, snarare än att fokusera på hur bra de är. Det ska dock påpekas att forskningen inte har visat entydiga svar på att spelifieringar leder till ökad kunskap hos eleverna. Vad forskning dock har kunnat påvisa är att rätt typ av spelifiering vid rätt tillfälle kan ge resultat.

Hur förhåller sig spelifiering till formativ bedömning?

Att separera spelifiering och formativ bedömning är inte lätt då deras mekanismer och mål är mycket snarlika. I kontexten för detta stödmaterial kan det dock finnas en pedagogisk poäng att försöka särskilja dem för att förstå deras olika mekanismer. En korsbefruktnings av de två kan nämligen borge för ännu större progression hos våra elever.

Dylan Wiliam som blivit lite av den formativa bedömningens frontfigur lär ha sagt att han ångrar att han inte kallade formativ bedömning responsiv undervisning i stället. Han kom att modifiera detta ytterligare då han menade att responsiv undervisning antydde att vår undervisning var en ständig reaktion till elevernas respons. Med detta sagt utgår vi häri från begreppet formativ bedömning.

I sin kärna skiljer sig formativ bedömning och spelifiering på en central punkt. Den första bygger på att använda sig av olika former av kunskapskontroller: diagnoser, responsverktyg och bedömning att förstå elevernas progression och därmed planera nästa steg.

Formen för dessa är sekundär. Den andra handlar om att sätta upp strukturer för att öka motivation och engagemang hos eleverna där formen och strukturerna tas från spelets element.

Strategin ”trafikljus” där eleverna ska hålla upp ett rött, gult eller grönt föremål för att indikera hur väl de upplever att de förstår olika moment i en genomgång lånar inga element från spel. Det gör inte heller ”två stjärnor och en önskan”, en vanlig metod för kamratrespons. Kan någon av dessa spelifieras? En idé är att omvandla stjärnorna till så kallade ”badges”, medaljer som respondenten får dela ut till kamraten för två, på förhand satta, kriterier. Dessa har en igenkänningsfaktor och kan stärka motivationen hos många elever. Man kan också skapa ett podium för de bästa kamratresponserna för att addera ytterligare en spelifiering till momentet.

Hur kan spelifiering leda till ökad motivation och engagemang?

Ett av syftena med spel är att så många som möjligt ska ha en rimlig chans att klara av det. En central drivkraft bakom att spelifiera undervisningen brukar därmed vara motivation. Något förenklat kan man dela upp motivation mellan dels den inre: lusten att utföra något på grund av ett intresse. Dels den yttre: något utförs i jakt på olika belöningar. De samspelar oftare än inte; båda brukar driva på till en viss handling. Däremot brukar den yttre motivationen handla mer om själva belöningen än målet i sig. Ett mål för oss som lärare är att primärt hitta elevernas inre motivation som exempelvis handlar om en intellektuell tillfredsställelse, snarare än medaljer. En tumregel kan vara att först stimulera den yttre motivationen för att komma i gång med en uppgift för att sedan hitta strategier för hur den inre motivationen kan triggas under själva processen. Kopplat till detta varnar Jonas Linderöth för den så kallade “Mary Poppins-effekten”. Det går inte att lägga “lite socker i botten” på annars meningslös undervisning och hoppas att spelifieringen ska lösa ens problem.



De som designar spel ägnar mycket tid åt hitta den rätta balansen mellan inre och yttre motivation i spelupplevelsen. Å ena sidan är element som topplistor och medaljer vanligt förekommande samtidigt som användaren ofta är ute efter att bemästra en färdighet eller passa in i ett socialt sammanhang. I en skolkontext kan detta innebära att en spelifiering inleds med en del yttre motivation för att sedan fokusera mer på den inre när bollen är i rullning.

Det finns en mängd teorier och begrepp som beskriver motivation i en skolkontext. Ett stort antal fokuserar på elevernas förväntningar på, exempelvis, en uppgift. Något förenklat kan man säga att om det finns en rimlig chans eller förväntan om att klara av en uppgift ökar motivationen att genomföra den på ett gott sätt. Detta innebär att vi måste anpassa vår undervisning så att den är precis så utmanande att eleverna har motivation. Det finns olika sätt att nå detta. En metod är stöttning (eng. scaffolding) i vilket läraren, eller för den delen en kamrat, som besitter kunskap om ett ämne, stöttar med stoff på tavlan eller muntligt. Detta är också en vanlig metod i spel där stöttning sker mer frekvent i början och trappas ner med tiden. Ett annat exempel är nudging, vilket ska ge eleven en knuff i rätt riktning för att nå ett önskat resultat eller beteende.

Ett exempel på nudging var det så kallade Piano Stair-projektet i Odenplans tunnelbana 2009, en del i Volkswagens reklamkampanj *The Fun Theory*. En trappa transformerades till ett jättestort piano som spelade när man gick i den. Fler valde då att ta trappan i stället för rulltrappan.

Spelifieringens användare och design

En av de viktigaste delarna av vårt arbete som lärare är att vi ser till att vi känner våra elever och våra undervisningsgrupper. Detta är speciellt viktigt i det spelifierade klassrummet då valet av spelifiering kommer påverka olika elever på skilda sätt och tilltala elever i olika utsträckning.

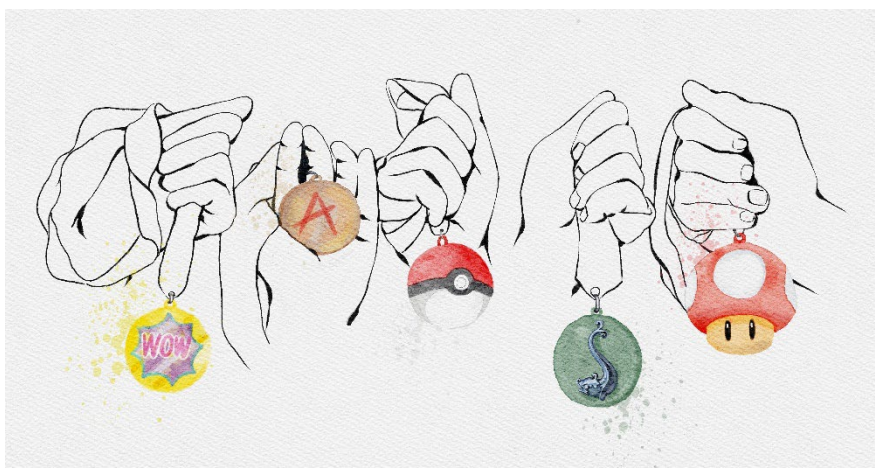
Spelifieringens användartyper

Forskare har lyckats identifiera fyra olika användartyper och deras drivkrafter i ett spelifierat moment.

- De som drivs av att tävla, det vill säga: vinna, utmana, jämföra och stoltsera.
- De som drivs av att samarbeta: kamratbedömning, hjälpa och berömma.
- De som drivs av att utforska: samla, observera, värdera och recensera.
- De som drivs av att uttrycka sig: formge, skapa, dekorera och vara med och bestämma.

Det ska påpekas att detta är modeller och inte faktiska personer. Mycket kan bero på ämne, gruppdynamik, dagsform och så vidare i vad som driver en elev. Tanken är att de ska väcka reflektion hos oss lärare så att vi förstår att en typ av spelifiering kan tilltala en viss typ av användare. Med andra ord, ett spelifierat klassrum med endast tävlingar kan göra många elever omotiverade och spelifieringen blir därmed kontraproduktiv. En jämvikt är alltså att föredra.

Enkla grepp kan lösa sådana saker. Om exempelvis någon form av återkommande quiz ska genomsyra ett längre skolarbete så kan klassen få avgöra om de ska tävla individuellt eller i lag. Lagalternativet skulle ändå kunna locka de två översta typerna av elever. Många quiz-appar, öppnar också för frågor utan rätta svar vilket skulle kunna locka den tredje typen. Med detta sagt, så finns det en mängd spelifierade moment utöver quiz.



Spelifieringens design

För att bygga upp ett framgångsrikt spel krävs att alla delar hålls ihop och att eventuella buggar inte stör spelupplevelsen. På liknande sett bör vi lärare tänka när vi spelifierar våra klassrum. Något förenklat kan man säga att en effektiv spelifiering innehåller tre olika delar som sammantaget skapar designen. Det finns en pedagogisk poäng i att visa klassen hur dessa ter sig innan spelifieringen sätts i gång. Vad är vitsen med att förstå de olika delarna? Om inte, finns det en överhängande risk att spelifieringen varken når sitt syfte eller upplevs som buggig.

Fundera:

I den mån du undervisar olika elevgrupper, hur skulle du säga att de olika användartyperna återspeglas i dem? Har du någon grupp som drivs mer av att tävla och en annan mer av att samarbeta?

Spelifierings dynamiker, mekaniker och komponenter

Dynamiker

Spelifieringens dynamiker beskriver vad den kommer bestå av och vad den vill uppnå, alltså dess syfte. Det kan handla om att man vill använda ett narrativ för att uppnå vissa syften i moment. En SO-lärare som ska undervisa revolutionernas tid i årskurs 8 kanske väljer att introducera varje lektion som en kamp mellan de påstått utsatta i vardera revolution: vävare under industrialiseringen, kolonisterna i Nordamerika och det tredje ståendet i franska revolutionen. Här är alltså lärare ute efter att få eleverna att förstå vardera grupps drivkraft, nivå av utsatthet och mål. Just berättelsen eller narrativet är en central del av spel. Spelifieringens dynamiker kan dock lika gärna fokusera på återkopplingen under ett moment: ska återkoppling ske halvvägs in i varje lektion, mot slutet eller kanske i början?

Mekaniker

Mekanikerna beskriver processen för spelifieringen och är de som levandegör dynamikerna. Det kan handla om hur belöningar eller uppdrag ska utformas under ett moment. Kopplat till exempel ovan, så kan man välja att dela ut en medalj (digital, eller analog) för varje gång en elev lyckas identifiera varför eller hur utsatt en grupp var under respektive revolution. Likaså kan processen fokusera på spelprincipen “flera försök”: eleverna kan genom flera mindre quiz under momentets gång få pröva sina förmågor i att bedöma och värdera källor. De kan också genom ett sorts rollspel få ta sig an de olika gruppernas drivkrafter i revolutionerna genom att skriva deras dagböcker. Olika utmaningar och uppdrag under momentens gång hör också till spelifieringens mekaniker.

Komponenter

Komponenterna kan liknas vid spelifieringens stöttning: de skapar en inramning för den och ser till att motivationen kring den bibehålls. Ett exempel som kanske flera känner till är en förloppsindikator (eng: progress bar) som indikerar progressionen inom ett moment. Detta kan vara ett sätt för att säkerställa att uppgifter inte lämnas halvfärdiga. Hur dessa bäst utformas kan inte beskrivas i sin helhet här, men en viktig princip är att de indikerar progression, snarare än tid i ett moment. En annan vanlig komponent är kunskapsträden i vilka elever kan överblicka momentet. Intuitivt handlar det om att ge alla rubriker till moment på ett träd, men kopplat till exemplet ovan, skulle kunskapsträdets grenar beskriva orsakerna bakom respektive revolution så att eleverna tidigt kan överblicka likheter och skillnader men också hitta olika vägar till att förstå hur de olika revolutionerna hänger ihop. Exempelvis var urbanisering en drivkraft bakom alla tre revolutioner: proletariat i Englands städer, motsättningar i Boston och slutligen arbetslöshet i Frankrikes städer.

Sammanfattning

Som har illustrerats i denna text inbjuder spelifieringen till ett delvis nytt angreppssätt till vår undervisning. I bästa fall kan det leda till en progression hos våra elever, stärkta av den motivationshöjande och engagerande designen. Med detta sagt, finns det säkert flera av oss som håller sig försiktigt skeptiska till spelifieringens möjligheter och kanske ser det som ytterligare ett modeord i skolan, även om mycket av det som kallas spelifiering funnits i skolan i generationer.

Vad som är viktigt här att påpeka är att det inte finns ett helt färdigt recept att ta sig an spelifieringen på, så länge det sker med ett tydligt syfte. Vissa lärare kommer att försöka hitta vägar för spelifiering i planeringar av hela moment, medan andra kommer att

spelifiera hela eller delar av lektioner eller kanske endast lektionsuppgifter. Andra kanske kommer att botanisera bland sina lektioner för att se vilka som redan är helt eller delvis spelifierade för att fundera om de kan kalibreras utifrån det den tagit till sig i detta material.

Kanske viktigast är att det finns en förståelse för samtliga ingångar till spelifieringen i ett kollegium. En annan idé är att inventera; vem är det som jobbar med dessa metoder i nuläget? Vilka möjligheter finns det att göra detta i ämnesövergripande eller schemabrytande projekt eller teman? I vilken utsträckning är det möjligt att korsbefrukta erfarenheterna från den rutinerade läraren och en nyexaminerad med exempelvis mycket kunskap om spel och deras mekanismer? Uppstår en ojämn situation i skolan om bara vissa lärare spelifierar sin undervisning? Detta är frågor som ni i era kollegiala samtal kan återkomma till under resans gång.

Källor

Cassie, Jonathan (2016). Level up your classroom: the quest to gamify your lessons and engage your students. Alexandria, Virginia: ASCD

Christodoulou, Daisy (2020). Teachers vs tech?: the case for an ed tech revolution. Oxford: Oxford University Press

Hattie, John (2008). Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement. NY: Routledge

Inocencio, Fabricio (2018). Using Gamification in Education: A Systematic Literature Review. International Conference on Information Systems (ICIS). San Francisco, CA, USA
https://www.researchgate.net/publication/330093575_Using_Gamification_in_Education_A_Systematic_Literature_Review

Linderoth, Jonas (2004). Datorspelandets mening: bortom idén om den interaktiva illusionen. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis

Palmquist, Adam (2018). Det spelifierade klassrummet. Lund: Studentlitteratur

Whitton, Nicola (2014). Digital games and learning. New York: Routledge