



JÖNKÖPING UNIVERSITY

*School of Education and
Communication*

Brädspel: Språkinläring genom att berätta sagor

Brädspels påverkan på elevers motivation och inläring

KURS: Examensarbete för grundlärare 4-6, 15 hp

PROGRAM: Grundlärarprogrammet med inriktning mot arbete i grundskolans årskurs 4-6

FÖRFATTARE: Niklas Salo

EXAMINATOR: Annika Denke

TERMIN: VT18

SAMMANFATTNING

Niklas Salo

Brädspel: Språkinläring genom att berätta sagor
Board games: Language learning through storytelling

Antal sidor: 34

Syftet med detta arbete är att undersöka hur brädspel kan användas i engelskundervisningen samt hur elever upplever att brädspelen kan påverka deras engelskundervisning och deras lärande. Forskning har försökt finna olika undervisningsverktyg som kan motivera och hjälpa elever att utveckla deras språkkunskaper i engelska. Bland dessa har moderna datorspel studerats som dock visar på en problematik vid spelens användning. Dessa problem har dock inte visats vara förknippade med användandet av brädspel i undervisningssammanhang. Däremot visar forskning att brädspel som har använts i undervisning har haft en positiv inverkan på både elevers inläring och engagemang. I denna studie undersöks hur brädspel kan användas i engelskundervisning för elever i mellanstadiet med hjälp av en aktionsstudie och studien grundar sig på Vygotskijs sociokulturella teori. Studien har genomförts hos två olika skolverksamheter med elever från både årkurs fem och årkurs sex. Studiens resultat visar att elever anser att brädspel bidrar till en mer engagerande lektion som skapar ett arbetsklimat som inbjuder fler elever till att aktivt delta i lektionen.

Departing from the students' own experience, the purpose of this study is to investigate how board games can be implemented in the EFL (English as a foreign language) classroom and how board games can affect their learning environment and outcome. Previous research has focused on trying to find different teaching tools that could help motivate pupils to develop their English language skills. Modern computer games have been studied among these different teaching tools, but have revealed a problem when using modern computer games for educational purposes. However, these problems have not been shown to be related to the use of board games in educational contexts. On the contrary, research shows that board games can have a positive impact on both pupils' learning ability and their commitment. This study examines whether board games can be used in the EFL classroom for pupils at middle school by conducting action research based on Vygotsky's socio-cultural theory. Two schools have been involved in this research project involving pupils from the fifth and sixth grades. The results show that students believe that board games contribute to more engaging

Majoriteten av de deltagande eleverna anser att brädspel kan utveckla deras engelska genom att utöka deras ordförråd och förbättra deras uttal samt förmåga att konstruera meningar. Dock kan användandet av brädspel som undervisningsverktyg vara problematiskt vid större elevgrupper. En del elever kan ha svårt att anpassa sitt beteende till undervisningsformen, vilket kan påverka undervisningen negativt.

lessons while also encouraging more pupils to actively participate in the lesson. The majority of the participating pupils believe that board games can help them develop their English language skills by expanding their English vocabulary and improving their English pronunciation and their ability to construct sentences correctly in English. However, the use of board games in larger groups may be problematic, since some students may find it difficult to abide by the in-game requirements, which may have an adverse effect on teaching.

Sökord: action research, aktionsforskning, brädspel, board games, education, engelska, English, undervisning

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
2. Bakgrund	3
2.1. Tidigare forskning	3
2.2. Berättande brädspel	5
2.3. Vetenskaplig teori	5
3. Syfte och frågeställningar	7
4. Metod	8
4.1. Aktionsforskning	8
4.2. Tillvägagångssätt	10
4.3. Datainsamling	11
4.4. Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet	12
4.5. Urval	13
4.6. Etiska utgångspunkter	14
5. Resultat	15
5.1. Observation	15
5.1.1. Aktionens genomförande	15
5.1.2. Elevernas hantering av svårigheter	20
5.2. Intervjuer	20
5.2.1. Roligare med brädspel	Fel! Bokmärket är inte definierat.
5.2.2. Ett lärorikt spel	25
5.2.3. Enkla regler	Fel! Bokmärket är inte definierat.
5.2.4. Brädspel i klassrummet	Fel! Bokmärket är inte definierat.
6. Diskussion	30
6.1. Metoddiskussion	30
6.2. Resultatdiskussion	30
6.3. Vidare forskning	34
Referenser	37
Bilagor	42
Bilaga 1 Informationsbrev	42
Bilaga 2 Intervjufrågor till elever	43

1. Inledning

Under min skoltid har jag vid återkommande tillfällen erfarit att den kunskap som jag tillägnat mig inte har varit långvarig och försvinner kort efter att redovisningstillfället är slutfört, vid exempelvis ett läxförhör, ett prov eller en tentamen. Efter flertalet diskussioner med elever i grundskolan under mina VFU-perioder, har jag förstått att detta inte är ett unikt fenomen utan att flertalet elever har haft liknande erfarenheter. Forskning har visat att motivation och engagemang är två viktiga faktorer som kan påverka elevernas inläring positivt och som gör att kunskapen blir mer långvarig (Amaro, 2006, s. 633-634; Girardi, 2005, s. 258-259). Detta arbete söker finna ett tillvägagångssätt som uppmuntrar ett aktivt lärande som kan stärka elevernas engelskinläring för att motverka att kunskapen glöms bort och försvinner. För att lyckas med detta behöver arbetssättet kunna motivera och engagera eleverna.

Dagens ungdomar spenderar mer tid framför skärmar än för bara några år sedan, enligt Myndigheten för radio och tv (2015; Kron, 2012, SVT, 2009). Forskning visar på att digitala spel kan hämma elevernas lärande i skolan (Gentile, 2003 s.5; Gentile, 2009, s.594). Senare forskning talar dock för att det digitala spelandet kan bidra till ett ökat ordförråd hos ungdomar (Salo & Torstensson, 2017, s. 21). Detta gäller främst för spel som erbjuder interaktionstillfällen mellan spelarna (s.16-17). En av de viktigaste framgångsfaktorerna för att spel ska kunna vara språkutvecklande är motivationen (s.16-17). Forskning har dock belyst några problem med att använda datorspel i undervisningen i engelska. Tiden som krävs för att inhämta tillräckligt med information för att kunna behärska spelet tekniskt, vilket är en förutsättning för att spelet ska kunna vara språkutvecklande för eleven, överskrider den tid som lärare har till sitt förfogande. Vidare är kostnaden för att investera i datorer som är starka nog för att kunna hantera dessa spel för hög för de flesta skolor (s.21-22). På grund av dessa problem kan det vara problematiskt att använda digitala datorspel i skolans engelskundervisning. Denna studie kommer därför att undersöka brädspel som ett undervisningsverktyg i skolans engelskundervisning.

Brädspel har blivit allt mer populära under den senaste tiden och vuxit explosivt både med avseende på utvecklandet av nya spel och vad gäller efterfrågan (Lundström, 2017). Brädspel är ett samlingsnamn för analoga spel som oftast spelas på ett bord. I begreppet brädspel inkluderas spel som kortspel, tärningsspel och figurspel. Brädspel erbjuder tillfällen för språklig interaktion mellan spelarna och engagerar dem i en social aktivitet.

Problematiken relaterad till användandet av digitala spel i engelskundervisningen kan enkelt undvikas om lärare istället väljer att använda sig av brädspel. Tiden kan enkelt justeras efter den tid som läraren har till sitt förfogande, vilket gör det lättare för läraren att planera in arbetssättet i sin undervisning och dessutom ligger kostnaden för att investera i brädspel på en betydligt mer rimlig nivå.

Tidigare forskning har studerat brädspel i undervisning och visar att brädspel har en positiv inverkan på elevernas inläring och engagemang (Amaro, 2006, s. 633-634; Girardi, 2005, s. 258-259; Sato & de Haan, 2016, s. 12-13). Detta arbete söker svar på hur brädspel kan användas för att vara ett motiverande verktyg för mellanstadieelever samt huruvida brädspel kan ha en positiv inverkan på deras inläring. Studien kommer att testa brädspelet *Once upon a Time*, vilket är ett "storytelling boardgame", en brädspel-genre som kommer att beskrivas mer utförligt under avsnitt 2.2. Spelet kräver en hög grad av språklig interaktion mellan spelarna och är ett spel anpassat för barn i grundskoleåldern. Enligt Vygotskijs sociokulturella teori är språklig interaktion väsentlig för att man ska kunna utvecklas språkligt (Säljö, 2014, s. 301). Genom språket kommunicerar vi med varandra och i kommunikationen med andra utvecklas vårt språk (Öztürk, 2014, s. 154). Därför kommer denna studie att utgå från det sociokulturella perspektivet.

2. Bakgrund

I detta kapitel presenteras resultat från tidigare studier där brädspel har använts i undervisningssyfte samt hur det har påverkat elevernas lärande. Därefter kommer en mer utförlig beskrivning av begreppet brädspel att redogöras för, med fokus på brädspelsgenren som används i denna studie. En kort beskrivning av spelets tillvägagångssätt kommer också att redovisas under detta kapitel. Slutligen kommer denna studies vetenskapliga perspektiv att beskrivas och motiveras.

Enligt skolans värdegrund är lek en väsentlig del i det aktiva lärandet (Skolverket, 2017, s. 9). Barn behöver leken, eftersom den fyller en viktig funktion i deras liv samtidigt som den främjar deras lärande och kan skapa en livslång lust att lära (ibid). Denna studie kommer att undersöka hur lek kan vara ett utvecklande verktyg i lärandet.

2.1. Tidigare forskning

Brädspel har tidigare använts som ett undervisningsverktyg för elever i mellanstadiet med goda resultat. Samlingsbegreppet *brädspel* kan ha olika definitioner för olika personer. Denna studies definition är att brädspel är analoga spel, till skillnad från digitala spel, som spelas på datorer eller spelkonsoler. Brädspel kan ha en spelplan med tillhörande spelpjäser, kort och tärningar. Inom begreppet brädspel existerar ett flertal olika underkategorier. Ett brädspel kan också enbart bestå av kort, vilket då faller under kategorin kortspel.

Olika former av brädspel har tidigare använts och används fortfarande i undervisningssyfte. Amaro (2006) visade i en studie att brädspel kan vara ett effektivt sätt för elever att lära sig ett ämnesinnehåll. Undersökningen bestod av 291 elever från åtta olika klasser som deltog i att spela ett brädspel (s. 631). Studien pågick under 24 veckor då eleverna fick spela ett brädspel om hälsa och kost i upp till 30 minuter en gång i veckan (s. 631-632). Inledningsvis fick eleverna utföra ett test där de besvarade frågor om hälsa och kost. Vid slutet av undersökningsperioden fick de ett nytt test där de ombads besvara liknande frågor en gång till. Detta gjordes i syfte att identifiera om eleverna under undersökningsperioden hade utvecklat sin kunskap om hälsa och kost (s. 632). Det framkom i undersökningen att de elever som hade varit delaktiga i att spela brädspelet förbättrade sina kunskaper om hälsa och kost (Amaro, 2006, s. 634).

I en annan studie hävdar Girardi (2006) att ett avancerat ämnesinnehåll kan bli mer intressant med hjälp av att spela brädspel (s. 259). Studien involverade 117 studenter grupperade i två grupper. Studenterna blev tillfrågade hur de inhämtade kunskap om medicin med hjälp av två olika undervisningsmetoder. En grupp, bestående av 45 elever, fick inhämta kunskap genom att läsa böcker om ämnet i fråga medan den andra gruppen, som bestod av 72 elever, istället fick spela ett brädspel som handlade om samma ämne (s. 254). Studenterna fick utföra två test; ett för-test och ett efter-test, för att kunna mäta hur de olika undervisningsredskapen påverkade inläringen för studenterna (s. 257-258). Resultatet visade att effekten av att läsa böcker var nästan densamma som spelandet av brädspelet. Det framkom att 97 % av studenterna som hade spelat brädspel ansåg att brädspelet var intressant och roligt och 94 % tyckte att spelet förenklade förståelsen för ämnesinnehållet. Samtliga elever tyckte att spelet medförde en tydlig struktur i undervisningen och 92 % av studenterna ansåg att brädspelet var ett viktigt sätt varpå inläringen förstärktes (s. 258). Det framkom även att den grupp som hade fått spela spel behöll den förvärvade kunskapen längre (Girardi, 2006, s. 259).

Denna studie undersöker hur brädspel kan användas i engelskundervisning samt hur de kan påverka elevernas inläring, enligt deras egna upplevelser. Tidigare forskningsarbeten som presenterades ovan behandlar visserligen inte inläring av engelska specifikt, utan är avsedda att lyfta fram hur undervisningen kan påverkas på ett övergripande plan, och genom att använda brädspel som ett undervisningsverktyg. Studierna visar tydligt att brädspel skapar ett aktivt lärande och är ett bättre undervisningsverktyg än inhämtandet av kunskap genom att uteslutande läsa böcker, främst för att den nyförvärvade kunskapen blir mer långvarig genom det aktiva lärandet som brädspel kan bidra till (Amaro, 2006, s. 633-634; Girardi, 2006, s. 258-259). Girardis studie (2006) förklarar att spelet engagerar eleverna, vilket blev tydligt genom det ökande intresse för ämnet som uppstod när de kunde tillämpa och använda kunskaperna direkt i brädspelet (s. 259). Dock är det viktigt för läraren att veta *hur* brädspelet ska användas i undervisningssammanhang. Sato och de Haan (2016) har utfört en studie inriktad på hur brädspel bäst kan läras ut till bland annat barn. De rekommenderar att läraren först fokuserar på att lära ut spelets grunder och förenklar dess regler. Därefter kan fler regler inkluderas utefter barnen lär sig mer om spelet, istället för att presentera alla regler på en och samma gång (Sato & de Haan, 2016, s. 12). Genom att nalkas brädspel på detta sätt blir det enklare att introducera de mer

avancerade reglerna, utan att deltagarna blir förvirrade och tappar motivation till spelet (s. 12-13).

2.2. Berättande brädspel

Som tidigare nämnts, finns det olika brädspelsgenrer. Det brädspel som har använts i denna studie faller under brädspelsgenren ”storytelling boardgames”, vilket är berättande brädspel där spelarna med hjälp av en text eller med bilder tillsammans ska skapa en berättelse. *Once Upon a Time* är ett berättande kort-brädspel där en grupp spelare får sig kort tilldelade som representerar olika troper och arketyper från sagor. En spelare i taget är berättaren, men under spelets gång uppstår tillfällen där andra spelare kan ta över rollen som berättare. Målet med spelet är att försöka ta över rollen som berättare och uppfylla sitt unika slut, vilket varje spelare har i ett hemligt “slutkort” som de får i början av spelet. Vissa “avbrytningskort” tillåter elever att avbryta den spelare som berättar för att ta över rollen som berättare och fortsätta sagan. Spelarna skapar med hjälp av dessa kort en gemensam berättelse; dock försöker varje spelare styra berättelsen till att sluta på det sätt som överensstämmer med elevens egna unika “slutkort” (Snellgrove, 2017).

2.3. Vetenskaplig teori

Inför denna studie har jag valt att tillämpa det sociokulturella perspektivet för att studera hur eleverna utvecklar sin engelska, genom att de får spela brädspel där de språkligt kan interagera med varandra. Enligt Säljös (2014) och Öztüks (2014) tolkningar av Vygotskijs teori, är det främst med hjälp av språket som vi kommunicerar med andra och organiserar vår omvärld, och i kommunikationen med andra utvecklas vårt språk (Säljö, 2014, s. 301; Öztük, 2014, s. 154). Detta perspektiv är relevant för denna studie eftersom de valda brädspelen fokuserar på elevernas muntliga interaktion. Eftersom spelet kräver en hög grad av interaktion, kommer studien att undersöka om spelet kan hjälpa eleverna att utveckla sina språkkunskaper i engelska genom att språkligt interagera med varandra på engelska när de spelar *Once upon a Time*.

Strandberg (2006) beskriver Vygotskijs teori inom utvecklingspsykologin, vilken handlar om att barn har förmågan att lära sig nya kunskaper oberoende av sin mognad. Teorin bygger på att kunskap är något som kan organiseras genom aktiviteter, interaktion och delaktighet (s. 15). Barn kan genom att samarbeta utbyta erfarenheter med varandra, vilket utvecklar den egna kunskapen och gagnar barnens inläring (s. 27-28). Denna

inlärningsprocess delar Vygotskij in i två delar. Den första delen berör den yttre aktiviteten, som inkluderar det ovan nämnda samarbetet och utbyte av erfarenheter. Den yttre aktiviteten överförs sedan till en inre aktivitet, vilken syftar på den förvärvade kunskapen, det vi har lärt oss (s. 120-122). Strandberg (2006) beskriver att enligt Vygotskij är användandet av olika verktyg ett bra medel för att kunna skapa den yttre aktiviteten (s. 80-122). Med verktyg syftar Vygotskij på enkla medel som vi har omkring oss, exempelvis böcker, för att kunna ta del av information som ska ge oss kunskap om något (s. 87-88). I denna studie används ett brädspel för att nå den yttre aktiviteten som sedan ska hjälpa eleverna att utveckla sina språkkunskaper i engelska, vilket syftar till den inre aktiviteten (s. 120-123). Som tidigare nämnts, är lek en väsentlig del av det aktiva lärandet. Strandberg (2006) förklarar hur Vygotskij ser leken som en särskild aktivitet där barnet själv hittar på och skapar egna situationer. Barnet skapar leken genom sin fantasi och kreativitet (s. 108-109). Leken hjälper barn i deras kognitiva och intellektuella utveckling (s. 116-120). Enligt Smiths (2010) tolkning av Vygotskijs teori, lär sig barn att följa regler som gäller för olika sammanhang. Barn anpassar sig till de ”beteenderegler som passar deras sammanhang” (s. 156).

Denna studie kommer att fokusera på brädspel som en form av lek de flesta barn är bekanta med. Vygotskij menar, enligt Williams (2001), att barn lär sig av varandra genom att barn med lägre kunskaper lär sig av barn med mer kunskaper. I sammanhang där barn behöver samarbeta inom ett område, uppstår olika roller bland barn. De kunniga intar rollen som lärare, medan de andra tar rollen som elever. Det mer kunniga barnet förmedlar sina kunskaper till de andra barnen (s. 23-25). Enligt Williams (2006) är det viktigt att detta utbyte äger rum och att barn intar lärarrollen, vilket gör det lättare för dem att framföra sina inre tankar och idéer inför de andra barnen. De barn som intar lärarrollen behöver reflektera över sina egna kunskaper för att kunna få ut dem verbalt så att ett annat barn kan kunna dra nytta av kunskaperna. På detta sätt skapar barnen tillsammans en ny förståelse. Detta är vad Williams (2006) kallar *kamratsamverkan*, som är viktig för att barnet ska kunna utveckla sin kommunikation och interaktionsförmåga (s. 25). Elever med goda språkkunskaper i engelska kommer därmed att kunna hjälpa andra elever som inte har lika goda språkkunskaper. Detta kommer i slutändan att gynna samtliga elever. Det finns dock en baksida med den interaktion som pågår i leken. En del barn innehar en högre maktposition och anses vara populärare än andra, vilket leder till att andra barn blir uteslutna från leken (s. 16-18). Brädspel har tydliga ramar och regler och tillåter inte barn

att utöva full kontroll över leken samtidigt som spelet erbjuder samtliga barn tillfällen att interagera. Wrethander Bliding (2007) beskriver hur denna form av aktivitet kallas för *situerat aktivitetssystem*, vilket innebär att samtliga barn har roller att spela och agera utifrån (s. 64). Ingrid (2009) belyser dock att en del barn kan vara blyga och att detta kan hämma deras förmåga att delta i leken. Otrygga barn har inte förmågan att släppa kontrollen, vilket kan göra det svårt för dem att fungera i sammanhanget (s. 201). Barn kan även ha svårt att förhålla sig till de sociala regler som leken kräver och detta kan leda till att lekaktiviteter förstörs. Därmed är det viktigt att barnet kan tolka de regler som gäller för leken. Lärarens roll kan vara viktig i detta avseende för att hjälpa samtliga elever att hålla sig inom de regler som fordras av dem, för att de ska kunna spela *Once upon a Time* och för att stödja de barn som har svårt för att göra detta.

3. Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att undersöka hur brädspel kan vara ett motiverande arbetsätt för elever i deras engelskundervisning samt på vilka sätt elever anser att brädspel kan påverka deras lärande. De frågor som denna studie söker svar på är följande:

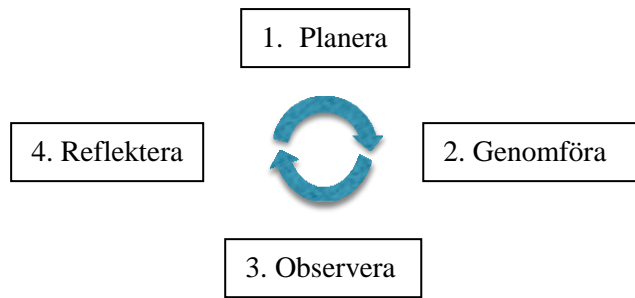
- Hur upplever eleverna i denna undersökning att brädspel som undervisningsverktyg kan påverka deras engelskundervisning?
- På vilka sätt anser eleverna i denna undersökning att brädspel kan påverka deras lärande?

4. Metod

Under detta kapitel presenteras aktionsforskning, som är forskningsmetodiken för detta arbete, samt en motivering till valet av metod. Därefter kommer tillvägagångssättet att presenteras, hur datainsamlingen har gått till samt hur arbetets validitet och reliabilitet motiveras utifrån metod och urval för att få ett resultat som besvarar studiens frågeställningar. Sista delen av kapitlet åskådliggör de forskningsetiska aspekter som denna studie har förhållit sig till.

4.1. Aktionsforskning

Aktionsforskning är en metod där forskning sker på plats och ett konkret problem bearbetas här och nu (Bell, 2016, s. 21). Denna metod valdes eftersom målet med angreppssättet är “att komma fram till rekommendationer avseende en god praxis som innebär att man kan ta itu med och hantera problem eller förbättra verksamheten i en organisation” (s. 21). Lorentz (2004) förklarar att aktionsforskning är praxisnära forskning, vilket innebär att forskningen äger rum i nära anslutning till pedagogiska verksamheter (s. 11-13). Därmed är metoden lämplig för denna forskningsstudie, eftersom den kommer att äga rum i två olika pedagogiska verksamheter. Ett kännetecknande drag för aktionsforskning är sambandet mellan forskare och de som agerar i den verksamhet där forskningen äger rum (Rönnerman, 2012, s. 23). I detta fall är författaren till denna studie starkt involverad i både planeringen och genomförandet av aktionen, även om det finns aktionsforskning där forskaren är passiv i båda delarna (s. 23-24). Detta forskningsarbete följer en modell som enligt Rönnerman (2012) knyter an till aktionsforskningsmetoden. Modellen grundar sig på Kurt Lewis cykliska modell och består av fyra steg, enligt figur 1: 1) planerar en aktion utifrån egna erfarenheter, 2) genomför aktionen, 3) följer upp aktionen genom att observera vad som händer, och 4) reflekterar över resultatet som leder till en ny planering. Denna modell kan summeras i fyra steg: planera - agera - observera – reflektera (s. 22). Rönnerman (2012) poängterar dock att dessa steg inte måste följas slaviskt, att de likväl kan "tjäna som en tankegång att reflektera utifrån" (s. 22).



Figur 1. Cyklisk modell inom aktionsforskning

Det första steget innebär att en aktion planeras utifrån ett förändringsbehov. Förändringsbehovet är att öka elevernas motivation till skolans engelskundervisning. Utifrån detta problem planeras brädspel som den aktion som ska iscensättas för att söka svar på om det kan stärka elevernas engagemang och motivation till att aktivt delta i engelskundervisningen samt vilken inverkan brädspelen har på deras inläring. Andra steget är att genomföra aktionen som har planerats, vilket i detta fall kommer att ske i två olika klasser vid två olika skolor, där omkring 80 elever kommer att delta i studien. Lorentz (2004) menar att aktionsforskning syftar till att involvera deltagarna, vilket denna studie i hög grad gör, eftersom deltagarna är eleverna. Det som står i fokus i aktionsforskning är relationen mellan tänkandet och handlandet i praktiken. Aktionsforskning prövar en aktion där syftet är att förändra en verksamhet i en önskvärd riktning (Rönnerman, 2012, s. 22-23). Steg tre pågår under aktionens genomförande, vilket innebär att aktionens genomförande observeras i syfte att iaktta vad som sker och för att kunna samla relevanta data kopplade till studiens syfte (s. 30). Den vanligaste formen av aktionsforskning, enligt Rönnerman (2012), är "antingen att man gör en observation av olika situationer, samtalar (intervju) med elever eller en kombination av båda" (s. 30). Denna aktionsstudie är en kombination av att både observera och samtala med elever. Detta görs för att samla in data så att forskningsfrågorna kan bli besvarade. Hur observationerna och intervjuerna är planerade samt genomförda kommer att presenteras mer utförligt under nästkommande avsnitt. Det sista steget är att reflektera över aktionen och all information som har samlats genom observation, samt information från intervjuerna, för att därigenom kunna analysera hur verksamheten har förändrats och hur förändringarna har påverkat eleverna (s. 31).

Wallén (1996) förklarar att aktionsforskning innebär att själva genomförandet av forskningen är det sätt varpå undersökningen bedrivs, samt att det också är hur data insamlas och utvärderas. Aktionsforskning ska också bidra med en lösning på ett problem. Forskningsproblemet som denna studie söker finna en lösning på är att hitta ett arbetssätt

som kan fånga samtliga elever till en högre delaktighet i undervisningen, särskilt de elever som exkluderas på grund av brist på motivation att delta i skolans undervisningsaktiviteter. Denna aktionsforskning kommer att bidra till att samla in data om hur brädspel kan hjälpa elever till ett ökat engagemang och motivation i skolans engelskundervisning. Hur resultatet av denna studie kommer att tillämpas i de verksamheter där denna aktion har iscensatts ligger i de deltagande klasslärarnas händer.

4.2. Tillvägagångssätt

Första steget var att ta kontakt med lärare som undervisar i engelska i årskurs fyra till sex. Två lärare tackade ja till att medverka i detta projekt. Aktionen kunde därefter iscensättas i två olika klasser i två olika skolor. Aktionen pågick under två veckors tid för att erbjuda samtliga elever att vara delaktiga i aktionen minst en gång. Vid varje tillfälle fick en grupp elever bestående av halva klassen spela brädspelen i ett enskilt rum medan de övriga eleverna hade lektion med sin ordinarie lärare. Författaren till detta arbete var både aktionens genomförare och observatör och kunde därmed anpassa aktionen till elevernas individuella nivåer. Enligt Säljö (2014) menar Vygotskij att barn kan ledas in i den så kallade proximala utvecklingszonen genom att läraren ger stöd till de elever som är i behov av det (s. 302-305).

Observationen är kopplat till det tredje steget i Lewins modell, som tidigare presenterades under avsnitt 4.1 (Rönnerman, 2012, s. 22). Vid tolv tillfällen observerades elever från både årskurs fem och sex när de spelade *Once upon a Time*. Observationerna gjordes "för att utifrån betrakta vad som händer" (s. 30) och "används i [...] sammanhang där man till exempel vill veta hur barn/elever använder sig av ett material i [klass]rummet" (s.30). Det material som eleverna använder i denna studie är brädspelen *Once upon a Time*. Vid varje tillfälle har de spelat i grupper bestående av sex till tio elever i varje grupp. För att underlätta regelgenomgången för de deltagande eleverna kommer inte alla brädspels regler att presenteras. Dock kommer fler regler att läggas till utifrån hur väl eleverna behärskar spelets grundregler, vilket Sato och de Haan anser är ett mer effektivt sätt att lära barn och nybörjare ett nytt brädspel (Sato & de Haan, 2016, s. 12). En av spelets regler introducerades som en avancerad regelvariant som tillåter spelarna att avbryta berättaren så snart hen nämner ett ord som matchar ett kort som spelaren har i sin hand. En spelare kan på detta sätt spela det kortet som ett "avbrytningskort", även om det i vanliga fall inte är ett sådant. Under observationen har det framkommit hur spelet kan påverka elevernas

deltagande i engelskundervisningen samt hur spelet har kunnat anpassats till eleverna. För att komma närmare elevernas uppfattning och upplevelser om hur brädspelet har påverkat deras undervisning, har några utvalda elever intervjuats. Intervjuerna har spelats in för att möjliggöra transkriberingsarbetet. Ett informationsbrev skickades även ut till elevernas vårdnadshavare där de fick kännedom om denna studies genomförande och dess syfte (se bilaga 1). Vårdnadshavarna fick chans att godkänna elevens delaktighet i intervjuer kopplade till detta arbete, eller att begära att deras barn inte skulle medverka. Efter att alla intervjuer var genomförda och inspelningarna transkriberade, grupperades materialet in i fyra teman; 1) ett roligt spel, 2) ett lärorikt spel, 3) ett enkelt spel och 4) brädspel i skolans undervisning. Detta resultat kommer att presenteras senare under avsnitt 5.2.

4.3. Datainsamling

Insamling av denna studies material görs genom observation under aktionens genomförande. Syftet med observationerna var att följa upp hur väl aktionen iscensattes i ett undervisningssammanhang för att identifiera vad som fungerade bra och vad som fungerade mindre bra. Inför varje tillfälle gjordes justeringar i själva genomförandet för att anpassa det efter gruppernas storlek och individens språkliga nivå. Dessa justeringar kommer att presenteras senare mer genomförligt. Under aktionens genomförande uppkom också frågor som forskaren sedan kunde ställa till de intervjuade deltagarna, vilket senare gjordes. Denna del av arbetet är kopplat till Lewins cykliska modell som tidigare nämnts, att observera aktionens genomförande (Rönnerman, 2012). För att underlätta datainsamlingen förs en processdagbok som används för att dokumentera iakttagelser på elevernas reaktioner och agerande under samtliga speltillfällen. Processdagboken används för att anteckna händelser som uppstår under spelandet samt reflektioner och anpassningar inför senare speltillfällen. Processdagboken är ett verktyg som enbart är till för forskaren och inte öppen för andra. Den är en viktig del av arbetet, dels för att hjälpa forskaren att minnas de iakttagelser som gjorts vid varje tillfälle och dels för att reflektera över vad som har skett och hur arbetet ska gå framåt.

För att få en djupare förståelse för elevernas uppfattning av undervisningsverktyget användes semistrukturerade intervjuer (Alvehus, 2013). En semistrukturerad intervju utgår från förberedda frågor (se bilaga 2). Intervjuaren har möjlighet att ställa följdfrågor till informanten för att förtydliga vissa oklarheter. Genom semistrukturerade intervjuer kan forskaren fördjupa sin förståelse för informantens svar och perspektiv (May, 2001).

Semistrukturerade intervjuer lämnar viss frihet för informanten att prata om det som hen tycker är viktigt, istället för det som intresserar intervjuaren (Bell, 2016). Det är viktigt att intervjuerna följer en viss struktur för att garantera att informationen i någon mån är kopplad till studiens syfte (ibid). De förberedda frågorna ger en viss garanti att intervjuerna håller sig inom det ämnesområde som studien syftar till att undersöka. Dock är det viktigt att lämna utrymme för informanten "att prata omkring frågorna och de tankar som väcks" (ibid, s.162). Samtliga intervjuer har spelats in och transkriberats för att underlätta bearbetningen av denna studies resultat. Analysmetoden som har använts kan liknas vid meningskategorisering (Kvale, 1997), men eftersom denna studie inte kategoriserar förekomsten av olika fenomen utan istället formulerar meningar som informanten har sagt, påminner analysmetoden mer om en meningskoncentrering, genom att lyfta fram den väsentliga innebörden ur längre uttalanden (ibid). Samtliga intervjuer som gjorts inför detta arbete har blivit godkända av deltagarnas vårdnadshavare. Inför varje intervju har intervjuaren inledningsvis kallpratats med den som ska intervjuas, för att skapa en mer avslappnad stämning och intervjun har utförts mer likt ett samtal för att undvika att eleverna ska känna sig pressade att försöka ge tillfredsställande svar (Kvale, 2009).

Allwood och Eriksson (2010) diskuterar om två typer av datainsamling vid forskningsarbeten: kvantitativ respektive kvalitativ data. Denna studie kommer framförallt att baseras på kvalitativ data. All kvalitativ data som insamlas i detta arbete produceras genom att observera aktionens genomförande men också genom att intervjuas enskilda elever.

4.4. Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet

För att studien ska nå en hög reliabilitet, vilket syftar till studiens tillförlitlighet (Denscombe, 2009; Kvale, 1997), fordras det att all data som insamlats kan reproduceras av andra forskare (Bryman, 2011, Elofsson, 2005). Det är viktigt att poängtera att denna studies resultat kan ha påverkats av den relation som författaren till denna studie har till studiens deltagare. Författaren har under tidigare VFU-perioder undervisat de elever som kommer att delta i denna studie och har därför skapat en relation till dem. Dock har andra studier kring användande av brädspel i undervisningssyfte genomförts som kan stärka resultatet i denna studie. Utifrån dessa grunder kan reliabiliteten i denna studie anses vara god (Kvale & Brinkmann, 2009). Validiteten av ett forskningsarbete mäter hur väl forskaren har lyckats med att undersöka det som studien varit avsedd att undersöka; att

undersöka forskningsstudiens syfte (Elofsson & Larsson, 2005). Observationen fokuserar främst på deltagarnas engagemang och inställning till undervisningsverktyget samt tillämpningen av det i ett undervisningssammanhang. Alla iakttagelser som är kopplade till forskningsstudiens syfte dokumenteras i en processdagbok. Ständiga kontroller mellan aktionstillfällena görs för att kontrollera om den dokumenterade informationen är välgrundad och kopplad till studiens syfte. Genom att intervjua ett antal deltagare kan en djupare förståelse för vad de anser om undervisningsverktyget uppnås, i termer av hur brädspelen har påverkat elevernas motivation att aktivt delta i engelskundervisningen samt om eleverna anser att verktyget har kunnat hjälpa dem att utvecklas språkligt. Det går dock inte på något sätt att mäta om verktyget har resulterat i en språklig utveckling för eleverna inom den tidsram som detta arbete har till sitt förfogande, utan det går enbart att gå efter elevernas upplevelser av det. Denna studie har enligt Larssons förklaring av kvalitativ forskning utgått från ett mindre urval, vilket begränsar möjligheterna för resultatets generaliserbarhet (Larsson, 2005). Efter genomförandet av aktionen blev ett antal elever från båda klasserna ombudade att delta i en intervju.

Intervjuernas talspråk har inte korrigerats. Avsikten med detta är att lyfta fram elevernas egna ord och uttryck för att till möjligaste mån få fram deras personliga upplevelser av undervisningsmaterialet som denna studie har testat.

4.5. Urval

Denna aktionsstudie utfördes i två olika klasser och i två olika skolor. Skolorna valdes utifrån ett bekvämlighetsurval och lärarna har författaren varit i kontakt med under tidigare verksamhetsförlagda utbildningstillfällen. Klasserna som deltog i detta arbete bestod av en årskurs fem och en årskurs sex. Totalt har 78 elever deltagit i studien. Valet av brädspel är kopplat till första steget av Lewins cykliska modell, nämligen att planera en aktion (Rönnerman, 2012). Brädspelen som används i denna aktionsstudie har valts utifrån särskilda kriterier: spelet inbjuder deltagarna att interagera verbalt med varandra, spelet kräver att spelarna improviserar i sitt berättande samt att spelet inte är regeltungt och att det är anpassat till de deltagande elevernas ålder. *Once upon a Time* uppfyllde samtliga kriterier och valdes som denna studies aktion. Efter aktionsperioden valdes ett fåtal elever ut för att bli intervjuade. De intervjuade eleverna valdes utifrån den observation som genomfördes under aktionsperioden. För att säkerställa att elevernas olika perspektiv kan

komma i fokus kommer elever som visat olika grader av engagemang att tillfrågas att delta i intervjuer i syfte att lyfta fram deras olika åsikter (Bryman, 2011).

4.6. Etiska utgångspunkter

För att synliggöra de etiska aspekter som detta arbete har förhållit sig till, kommer detta kapitel att redogöra för dessa samt beskriva författarens ståndpunkter. I informationsbrevet till vårdnadshavarna framgick tydligt forskningsarbetets genomförande samt dess syfte för att möta informationskravet enligt god forskningsetik (Vetenskapsrådet, 2002). Brevet informerade vårdnadshavarna om att inga namn skulle avslöjas utan hållas anonyma. Detsamma gäller de verksamheter där arbetet har ägt rum. Deltagarnas identiteter samt all annan insamlad information förvaltas konfidentiellt, för att uppfylla konfidentialitetskravet (ibid). Enligt vetenskapsrådets påpekande beskrivs vidare inga verksamheter med ord som kan härledas till igenkänning. Enligt etikprövningslagen vid forskning där människor är delaktiga, ska individen skyddas samt de mänskliga rättigheterna uppmärksammas (ibid). Deltagarna får när de vill avstå från att delta i aktionens aktivitet och istället välja att närvara i den traditionella undervisningen enligt samtyckeskravet, som kräver att vem som helst av dem som är delaktiga i forskningsarbetet har rätt att bestämma över sin medverkan och har rätt till att avbryta sin medverka i detta projekt (ibid). All insamlad information om enskilda personer eller verksamheten kommer enbart att nyttjas för detta forskningsarbets ändamål för att följa nyttjandekravet i enlighet med god forskningsetik (ibid).

5. Resultat

I detta kapitel redovisas studiens insamlade resultat avseende användande av brädspel i engelskundervisning. Resultatet består av data insamlad genom observation och enskilda intervjuer med elever. Anpassningar som gjordes kommer också att tas med i detta kapitel samt en beskrivning av vilken påverkan de hade på undervisningsaktiviteten. Kapitlet innehåller citat som har framkommit från elever under intervjuerna. En sammanfattning av resultatets samtliga delar kommer sedan att presenteras med anknytning till studiens syfte och frågeställningar.

5.1. Observation

Detta stycke redovisar samtliga tillfällen som har blivit observerade. Observationens resultat är indelat i fyra sessioner, vars genomförande kommer att redovisas tillsammans med de problem som uppstått och hur eleverna har hanterat språkliga svårigheter. Varje omgång innefattar tre speltillfällen med tre olika elevgrupper. All information som presenteras under detta kapitel är hämtat från den processdagbok som har förts vid samtliga speltillfällen.

5.1.1. Aktionens genomförande

Första sessionens speltillfällen gjordes med tre olika grupper bestående av elever från årskurs fem. Vid första gruppens speltillfälle deltog tio elever. Samtliga elever spelade tillsammans kring ett och samma bord och fick en gemensam regelomgång. Tre av eleverna visade stort engagemang för spelet och var otåliga inför att komma igång. Under spelets gång bad samtliga elever om hjälp med översättning av text som fanns tryckt på en del av korten. Tre elever hade svårt att hålla sig till spelets regler och ville istället enbart försöka vinna. Andra elever blev påverkade av detta beteende och blev frustrerade. Fyra andra elever satt för det mesta tysta och undvek berättarrollen så gott de kunde, vilket tycktes bero på de mer engagerade eleverna som så ivrigt ständigt försökte ta den rollen. Situationen blev allt mer spänd mellan de tre engagerade eleverna och stämningen blev allt sämre. Detta resulterade i att spelomgången avbröts för att införa striktare regler kring hur många kort som får spelas till en ny spelomgång. Detta gjordes för att förhindra att samma situation skulle uppstå igen. De nya reglerna begränsade antal tillåtna spelkort till enbart ett, för att sedan gå vidare till nästa spelares tur. Vid andra spelomgången fick fler elever tillfälle att testa rollen som berättare. Dock visade de tidigare engagerade eleverna stor

frustration över den nya begränsningen, vilket påverkade stämningen negativt. Gruppen hann inte bli klar med sin andra omgång och spelet avbröts för att eleverna skulle gå ut på rast. Flera av eleverna tycktes ha svårt med att improvisera på engelska och tillförde mycket korta tillägg till berättelsen. De tre mest engagerade eleverna tycktes dock ha lättare för att improvisera på engelska, även om de ibland hade missförstått en del ord (Processdagbok, 2018-04-11). Vid andra gruppens speltillfälle deltog nio elever. Eleverna blev indelade i två olika grupper inför speltillfället. Den ena gruppen (grupp A) bestod av fem elever, medan den andra gruppen (grupp B) bestod av fyra elever. En elev från grupp A behövde ständigt hjälp av en vuxen med att översätta texterna på korten. Detta innebar att grupp B fick mindre hjälp och att deltagarna i stället fick hjälpa varandra. Samtliga elever i båda grupperna var likvärdigt delaktiga och engagerade i spelet. Eleverna i båda grupperna hade svårt att slita sig från spelet när lektionstiden var slut och en vuxen var tvungen att agera för att avsluta spelet så att eleverna kunde fortsätta vidare till nästa lektion. Flera elever från detta speltillfälle tycktes ha svårt för att improvisera på engelska. Meningskonstruktionen var ofta lik den svenska men med engelska ord (Processdagbok, 2018-04-12). Under den tredje gruppens speltillfälle var det 10 elever som deltog i spelet. Vid detta tillfälle var det två elever som inte ville spela ensamma. Eleverna parades ihop två och två i fem olika par. Eleverna fick likt vid det första speltillfället endast spela ett kort under sin tur. Eleverna behövde även vid denna omgång hjälp med översättning av texter som fanns på korten. Samtliga elever var delaktiga i spelandet, dock undvek ett fåtal elever att inta rollen som berättare och lät istället alltid sin lagkamrat ta den rollen. Samtliga elever var engagerade i spelet och hade svårt att slita sig från spelet när lektionstiden var slut och tvingades avsluta mitt i sin andra spelomgång. Det tycktes vara de ”mer kunniga” eleverna som ofta fick inta berättarrollen för sina lag. Dessa elever fick ofta förklara ordens betydelse för sina lagkamrater (Processdagbok, 2018-04-13).

Andra sessionens speltillfälle gjordes med tre olika grupper elever från årskurs sex. Varje grupp bestod av sex elever. Även vid detta speltillfälle begränsades eleverna till att enbart spela ett kort under sin tur, vilket möjliggjorde att alla elever fick inta rollen som berättare ett antal gånger. Vid första spelomgången valde två av eleverna att inte delta. De ville enbart titta på medan de övriga eleverna spelade. En annan elev ville inte spela ensam utan fick spela tillsammans med en klasskompis. Spelomgången inleddes med en testomgång där eleverna var tillåtna att berätta på svenska. En vuxen fanns på plats och översatte allt som sades till engelska. Efter den första försöksomgången fick eleverna spela en gång till,

men vid andra spelomgången skulle samtliga elever tala engelska, efter bästa förmåga. En av eleverna som valde att inte vara med vid första omgången önskade nu att få vara med tillsammans med dem som spelade tillsammans. Vid denna omgång spelade tre elever tillsammans i samma lag, medan de andra två eleverna spelade enskilt. Samtliga elever var engagerade i spelet. Eleverna hade svårt att slita sig från spelet vid lektionstidens slut. Två av eleverna fick tillåtelse att spela en tredje omgång under sin rast. Vid denna omgång önskade den andra eleven, som tidigare enbart hade tittat på, delta i spelet. Dock ville den eleven inte spela ensam, utan fick då istället spela tillsammans med en klasskompis. Vid denna omgång var även en vuxen med och spelade för att utöka antalet deltagare till ett mer önskvärt antal. Samtliga elever som hade deltagit i spelet uppskattade spelet. En av eleverna önskade få veta hur hen kunde få tag på ett eget exemplar. Det rådde en tydlig skillnad på elevernas engelska språkkunskaper i denna elevgrupp. De elever som spelade enskilt tycktes inte ha några problem med att improvisera och tala på engelska. De övriga eleverna visade tydligt sin osäkerhet inför att prata engelska. Ofta bad de om hjälp för att kunna formulera sig på ett förståeligt sätt (Processdagbok, 2018-04-16). I den andra gruppens spelomgång fick varje elev spela var för sig. Ingen lagindelning gjordes vid detta tillfälle. Samtliga elever uppskattade spelet och visade ett stort engagemang och alla elever var likvärdigt delaktiga i spelet. Eleverna spelade totalt två spelomgångar och vid den andra omgången introducerades den avancerade regelvarianten, vilken tillät spelarna att ta över berättarrollen på fler sätt än tidigare. Eleverna uppskattade även sin andra spelomgång och hade åter svårt att slita sig från spelet vid lektionstidens slut. Samtliga elever tycktes inte ha problem med att improvisera och tala på engelska. Dock visade flera elever en viss osäkerhet avseende förståelse av vissa ord. Ofta bad eleverna om att få en översättning av de ord som de hade på sina kort. Vid dessa tillfällen kunde eleven få hjälp av en annan elev med att få en förklaring eller en direkt översättning av ordet (Processdagbok, 2018-04-16). Den tredje gruppens spelomgång var strukturerad likt den andra gruppens, där eleverna fick spela var för sig. Denna gruppens elever fick tillfälle att spela två omgångar. Vid gruppens andra spelomgång valde en elev på eget initiativ att skriva ner den berättelse som gruppen gemensamt skapade med hjälp av spelet. Samtliga elever var likvärdigt delaktiga och visade ett engagemang för spelet. Denna gruppens elever visade sig vara mer angelägna om att skapa en rolig berättelse istället för att försöka vinna spelet, vilket skapade en god atmosfär under båda spelomgångarna. Likt den andra gruppen tycktes eleverna inte ha problem med att improvisera och tala på engelska. Den elev som på eget initiativ skrev ner berättelsen bad ofta om hjälp av en vuxen med att stava de engelska orden. Eleven fick

mycket hjälp till en början, men fick sedan uppmaningen att inte koncentrera sig på stavningen. Anledningen tycktes vara all den tid som gick åt till att korrigera elevens stavfel (Processdagbok, 2018-04-16).

Tredje sessionens speltillfällen gjordes med tre grupper från årskurs fem. Varje grupp bestod av tio elever. Vid alla spelomgångar delades eleverna in i fem olika lag, med två elever i varje lag. Eleverna spelade runt ett och samma bord och spelarna i lagen fick turas om att inta berättarrollen när det var deras lags tur. Samtliga grupper spelade två omgångar var. Den andra gruppen fick likt ett tidigare fall en försöksomgång, där eleverna fick berätta på svenska med en vuxen som översatte till engelska. Det uppstod en mindre konflikt mellan tre elever vid första gruppens första spelomgång. När ett lag spelade sitt sista kort och vann spelomgången, blev en elev i ett annat lag upprörd och anklagade det vinnande laget för att ha agerat mot reglerna. En vuxen som var på plats lugnade ner situationen och eleverna kunde påbörja en ny omgång. Den andra omgången spelades utan att några konflikter uppstod; dock hann eleverna inte spela klart eftersom lektionstiden tog slut mitt under andra spelomgången. Samtliga elever var delaktiga och engagerade i spelet. Berättarrollen fördelades lika mellan alla elever. En vuxen fanns på plats under hela spelomgången för att hjälpa eleverna med översättning av ord som de inte kände till eller texter som de inte kunde förstå. Flera elever från denna grupp tycktes ha svårt för att improvisera på engelska. Meningskonstruktionen var ofta lik den svenska men med engelska ord. Flera elever fick hjälp av en vuxen med att översätta ord som de inte förstod. Dock kunde vid ett fåtal tillfällen en annan elev hjälpa till med att förklara ordets betydelse. (Processdagbok, 2018-04-27). Den andra gruppen valde att spela båda spelomgångarna på engelska samt fick spela med den avancerade regelvarianten i sin andra spelomgång. Samtliga elever visade stort engagemang för spelet och var likvärdigt delaktiga. Dock undvek två elever att inta rollen som berättare och lät sina lagkamrater ta den rollen vid varje tillfälle som deras lag fick berättarrollen. En god stämning rådde under hela speltillfället och samtliga elever tycktes uppskatta spelet att döma av deras aktiva deltagande och engagemang. De två eleverna som undvek berättarrollen tycktes ha svårt för att kommunicera på engelska. Ofta fick deras lagkamrat förklara eller översätta ord för dem som de hade på sina kort. Det förekom också att dessa två elever inte kunde följa med i och förstå berättelsen. De fick ofta hjälp med att förstå berättelsens händelseförlopp genom att lagkamraten översatte för dem till svenska (Processdagbok, 2018-04-27). Den sista gruppen spelade två omgångar utan den avancerade regelvarianten. Samtliga elever

uppskattade spelet och visade ett stort engagemang och var likvärdigt delaktiga. Elevernas tycktes lägga större fokus på själva skapandet av berättelsen vid den första delen av speltillfället, vilket senare skiftade över till ett fokus på att försöka vinna. Längre in i speltillfället kunde en tydlig skillnad i elevernas koncentrationsnivå uppmärksammas och eleverna hade svårt att hålla sig till en röd tråd i sin berättelse. Flera elever från denna grupp tycktes ha svårt att improvisera på engelska. Inledningsvis tycktes eleverna anstränga sig för att kunna skapa en sammanhängande berättelse. Denna ansträngning avtog senare när fokus skiftade över till att försöka vinna. Berättelsens röda tråd blev allt tunnare och elevernas förmåga att improvisera och tala korrekt engelska försämrades (Processdagbok, 2018-04-27).

Fjärde sessionens speltillfällen gjordes med elever från årskurs sex. Eleverna var indelade i tre olika grupper bestående av sex elever i varje grupp. Vid första gruppens speltillfälle var det två elever som försvårade speltillfället genom att uppföra sig på ett olämpligt sätt. Detta gjorde det svårt för övriga elever att spela. Till slut fick de två eleverna avbryta sitt deltagande och återgå till sin ordinarie klass. Istället tillkom två andra elever som tidigare deltagit under andra sessionens speltillfälle. Dessa elever fick tillåtelse av klassläraren att delta efter eget önskemål. Eleverna spelade klart en omgång tillsammans, varefter ett fåtal elever valdes ut för att starta en ny omgång under sin rast, vilket de fick tillåtelse att göra av sin klasslärare. Vid denna spelomgång spelades spelet med den avancerade regelvarianten och eleverna var inte begränsade till att endast spela ett kort under sin tur. De var dock tvungna att hålla sig till minst två meningar per kort. Samtliga elever i denna grupp uppskattade spelet och visade ett stort engagemang, vilket påvisades genom ett aktivt deltagande i spelet. Dock exkluderades de två elever som inte kunde genomföra aktionen i denna iakttagelse. Eleverna tycktes ha svårt att konstruera två meningar inför varje kort. Ofta fastnade de vid en mening och passade turen vidare till nästa spelare. Dock tycktes eleverna inte ha svårt för att improvisera och tala på engelska när de höll sig inom en mening. Ett fåtal elever bad ibland andra elever om hjälp för att förstå vissa ord som de hade på sina kort. En av eleverna utmärkte sig med att hjälpa flera av sina klasskamrater och förklarade ordets innebörd för dem (Processdagbok, 2018-05-07). Det uppstod inga konflikter vid de övriga gruppernas speltillfällen och vid både den andra och den tredje gruppens speltillfällen introducerades den avancerade regelvarianten. Samtliga elever visade stor uppskattning för spelet med sitt aktiva deltagande och sitt engagemang. Ingen av eleverna tycktes ha problem med att improvisera och tala på engelska. Dock visade ett

fåtal elever en viss osäkerhet avseende förståelse av vissa ord. Eleverna bad då om att få en förklaring av ordets betydelse och fick oftast hjälp av en annan elev (Processdagbok, 2018-05-07).

5.1.2. Elevernas hantering av svårigheter

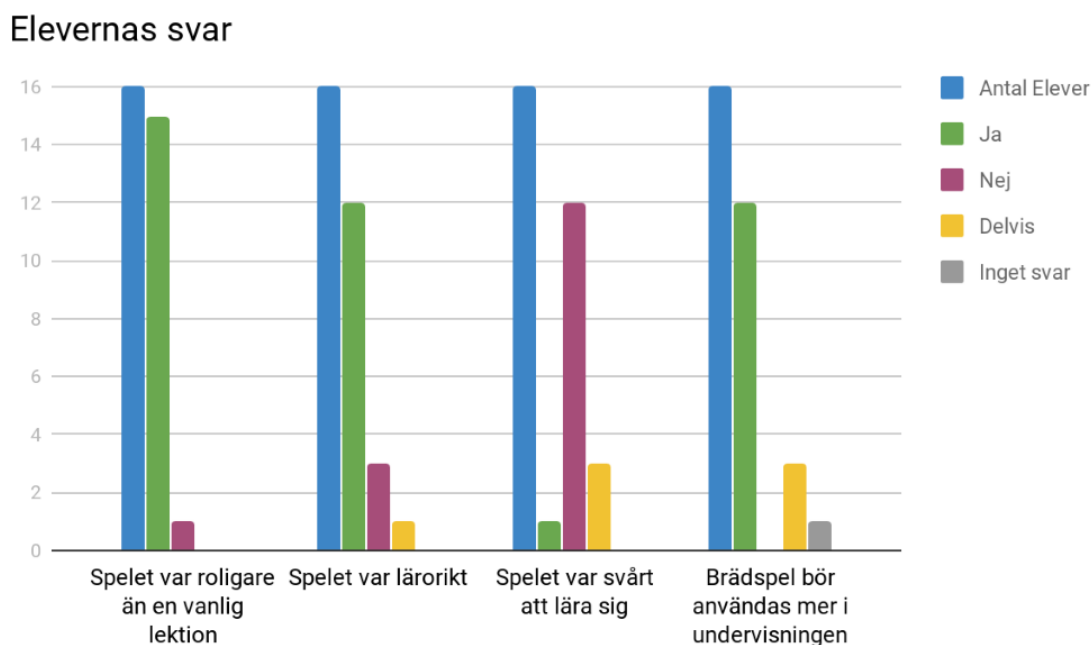
Under samtliga spelomgångar stötte eleverna på olika svårigheter kopplade till det engelska språket. Oftast var det ord och meningar de inte förstod. Vid flera tillfällen sökte elever hjälp av en vuxen för att översätta ordet eller meningen som eleven inte kunde utläsa själv. Dock uppmärksammades att vissa elever frågade varandra om hjälp och att de lyckades då de fick svar från en klasskamrat. Antingen kunde kamraterna ordet sedan tidigare eller så lyckades de lista ut dess betydelse med hjälp av de bilder som var printade på samtliga kort. Ibland var eleverna inte säkra på sina kunskaper, vilket resulterade i att de vände sig till en vuxen för att få bekräftat för sig att de hade förstått ordet eller meningen rätt. I flera fall visade det sig att eleverna lyckades uttyda ordet med hjälp av bilderna eller en klasskamrat, vilket tycktes göra dessa elever säkrare i sin användning av engelska. Antalet gånger de sökte hjälp blev allt färre ju längre de spelade. Vid samtliga spelomgångar var det alltid någon eller några elever som utmärkte sig genom att hjälpa sina klasskamrater med att förstå innebörden av de ord som de kom i kontakt med och som de inte visste vad de betydde.

Vid två tillfällen var en vuxens närvaro väsentlig för att hjälpa eleverna med att förstå orden och meningarna som var svåra, men också för att formulera sig på engelska (Processdagbok, 2018-04-16; Processdagbok, 2018-04-27). De elever som behövde denna hjälp befann sig på en låg språklig nivå i engelska och behövde detta stöd för att kunna spela spelet. Detta visade sig främst genom deras svårigheter att kommunicera på engelska samt deras stora behov att få ord och meningar översatta eller förklarade för sig. Genom detta stöd kunde även dessa elever delta och visade ett engagemang för spelet.

5.2. Intervjuer

Totalt har 16 elever blivit intervjuade och figur 2 visar att en klar majoritet av eleverna ansåg att brädspelen *Once upon a Time* var betydligt roligare än andra aktiviteter som de annars brukade få ägna sig åt under engelskalektionerna. Det framkom även att de flesta eleverna tyckte att spelet var lärorikt och att det var lätt att lära sig. Sätten på vilka eleverna

upplevde spelet som lärorikt kommer att behandlas mer i detalj längre fram. Eleverna tyckte också att brädspel skulle kunna användas mer i undervisningen. Detta resultat kommer att presenteras mer utförligt i detta kapitel.



Figur 2: Sammanställning av elevernas svar kring brädspel i undervisningen.

5.2.1. Ett roligt spel

Denna studie visar tydligt att eleverna ansåg att *Once upon a Time* bidrog till att göra engelsklektionerna roligare än vad de annars brukade vara. En av eleverna berättade att lektionen blev ”mycket roligare än en vanlig lektion” (Intervju med elev 7). Eleven förklarade att lektionen blev roligare främst på grund av att “man behövde inte sitta och skriva en massa skit, utan då fick man snacka” (Intervju med elev 7). Detta framkom även hos en annan elev, som också tyckte att lektionen blev roligare, samt att brädspel kunde fungera som en morot för att bidra till arbetsro i klassrummet:

Det var roligare än att skriva. Man behöver inte skriva direkt med handen, man kunde använda sitt talspråk istället för att skriva. Man berättade vad man tänkte istället för att skriva vad man tänkte. Om man tycker att brädspelen var så här kul, så vill man spela det mer, då kanske man blir bättre på lektionen, så kan vi få spela det mer, då kanske man håller tyst (Intervju med elev 11).

Spelet bidrog även till att eleverna blev mer engagerad i engelskämnet och tyckte att lektionerna blev mer intressanta. En av eleverna berättade att spelet gjorde hen mer intresserad, vilket bidrog till att hen blev mer aktivt deltagande i lektionen. Det nämndes också av en elev att brädspelen gjorde det enklare att koncentrera sig på lektionen. Hen förklarade att “det var ju mycket roligare och man koncentrerade sig mer typ” (Intervju med elev 15). Brädspelen hjälpte till att skapa en mer lekfylld stämning, vilket bidrog till att alla elever blev mer aktivt deltagande i lektionen. Detta framkom i en intervju där eleven beskrev det enligt följande:

Det kändes inte riktigt som en lektion, det var mer ett spel och att man fick göra eget liksom och sen att det var en tävling. När man har en vanlig lektion kanske man sitter mest vid bänken och jobbar, men när man spelar på lektionen känns det mer som att alla är mer aktiva och får vara med. Det var kul också att göra det (Intervju med elev 9).

Eleverna tyckte att spelandet i grupp var en bidragande faktor till att lektionen blev roligare. Istället för att arbeta enskilt fick eleverna tillfälle att gemensamt konstruera en saga som krävde samarbete, samtidigt som spelet var en bra utmaning för att kommunicera på engelska. I en intervju beskrev en elev att spelet var en utmaning som upplevdes som rolig:

Jag själv är inte så bra på engelska, jag tyckte det var lite svårt att komma på egna ord så att jag inte upprepar samma ord hela tiden. Det var svårt att få en variation på orden, men det var ändå en utmaning och det var roligt att få en sådan utmaning (Intervju med elev 13).

En annan elev tyckte om att spela tillsammans med andra, vilket krävde att eleverna samarbetade med varandra:

Jag tyckte det var bra, alltså det var bra att sätta ihop en historia tillsammans liksom, att man inte bara jobbar själv utan att man hjälps åt väldigt mycket och så. Det blev roligare för att man fick lite variation och att man fick engagera sig själv och liksom försöka hitta på en liten mening och så (Intervju med elev 12).

Brädspelen ansågs även kunna hjälpa elever som normalt sett inte tycker om engelska som ämne i skolan till att finna motivation och lust till att vara delaktiga i engelsklektionerna. Spelet kan påverka eleverna att tycka att engelsklektionerna är roliga, genom att de i mindre grupper sitter tillsammans och spelar ett spel:

Det var roligt att man kunde vara i grupp och spela tillsammans, nu hade vi en engelska lektion och att man kunde spela ett spel på lektion. Folk kanske inte tycker engelska är roligt, men dom tycker spel är kul, då kan det vara att man tycker det är roligare genom att spela spel (Intervju med elev 1).

Variation tyckte flera elever var en bidragande faktor till att lektionen blev roligare med brädspelen. En av eleverna förklarade att “det är bra med variation annars blir det så enformigt” (Intervju med elev 13) samt att aktiviteten erbjöd tillfälle för eleverna att använda sin fantasi på ett varierat sätt. Samma elev berättade att spelet “var roligare för att man fick den här variationen, sen att man fick använda sin fantasi väldigt mycket [...]. Det var väldigt roligt” (Intervju med elev 13). Brädspel jämfördes med digitala spel under en intervju och en elev ansåg att brädspel var ett bättre alternativ än de spel som de spelar på ipads:

Jag tycker att [brädspel] är kul, för på ipaden är man liksom själv, jag skulle vilja att vi körde såhär mer, dels för att det är kul och att man kan få lite variation och jag tycker man lär sig om det är såna spel som *Once Upon a Time*, som är lite mer lärorika. Man över ju på att prata med andra, man pratar inte så mycket när man spelar på ipaden. (Intervju med elev 4).

Brädspelen bidrog till en varierad engelskundervisning som majoriteten av eleverna tyckte var både rolig och engagerande. Spelet “var roligare än att bara fylla i ett papper” (Intervju med elev 8). De flesta eleverna berättade att deras vanliga engelsklektion inte var tillräckligt varierande. Att spela *Once upon a Time* tyckte eleverna var ett bra och roligt sätt att lära sig engelska på. Endast en elev upplevde att spelet inte var roligt. Eleven förklarade att det berodde främst på andra elever som deltog under samma speltillfälle:

Det var väl helt okej, bara när jag spelade var det några andra som gav sig in i spelet, de var himla tävlingsinriktade och då blev det tråkigare bara för att de förstörde hela spelet. De som inte fattade jättemycket, dom fick ju inte ens vara med, för att dom som var så tävlingsinriktade ville bara vinna. Dom bara körde på hela tiden och fjantade sig och gjorde fel och sånt (Intervju med elev 2).

Denna elev deltog vid första sessionens första grupp och var närvarande vid konflikten som uppstod mellan tre elever. Eleven lyfte sedan fram att en lösning skulle vara att dela upp eleverna i mindre grupper, så att de tävlingsinriktade eleverna kunde spela för sig i en egen grupp medan de andra kunde spela med varandra i en annan grupp. Eleven var dock positiv till att spela brädspel som en del av undervisningen, vilken hen sa sig gärna vilja göra mer i skolan.

5.2.2. Ett lärorikt spel

Resultatet visar att eleverna ansåg att spelet *Once upon a Time* hjälpte dem att lära sig engelska. Flera elever förklarade att brädspelen hjälpte dem att både läsa och uttala engelska ord. En av eleverna ansåg att hen lärde sig mer av att spela brädspel än vad hen lärde sig av de aktiviteter och övningar eleverna vanligen ägnade sig åt. En annan elev jämförde brädspelen med läsförståelseövningar och menade att när man spelade brädspelen “lärde man sig att uttala, både läsa och uttala. Läsförståelserna läser man bara i huvudet, då vet man inte om man uttalar rätt” (Intervju med elev 8). Samma elev berättade också att spelet hjälpte hen “att prata inför folk, och lära sig hur man uttalar [ord] och om vad saker betyder” (Intervju med elev 8). Spelet kunde även hjälpa eleverna att prata engelska mer flytande:

När man ska säga en saga på engelska, måste man tänka igenom vad man ska säga innan man berättar. Man får bättre flyt på talet, för varje gång [man spelar] så kanske det går snabbare [...] och kan berätta snabbt istället för att tänka en liten stund innan så kanske det är som en saga som flyter på (Intervju med elev 11).

En annan elev instämde i detta och förklarade att spelet hjälpte hen att uttrycka sig på engelska (Intervju med elev 14). Brädspelen hjälpte eleverna att prata mer flytande men också att våga prata engelska inför varandra. En elev berättade att hen “lärde sig att prata flytande och sånt, och prata mycket och att våga prata” (Intervju med elev 15). Flera elever ansåg också att spelet hjälpte dem att lära sig nya ord. Det nämndes flera gånger att eleverna hade lärt sig nya ord genom att enbart spela vid ett tillfälle. Det framkom i en av intervjuerna att spelet hade hjälpt en elev att lära sig nya ord. Eleven förklarade att “när man fick dom där korten och så var det något ord man inte kunde, så lärde man sig det” (Intervju med elev 15). En annan av eleverna berättade också hur hen lärde sig nya ord med hjälp av brädspelen:

Jag lärde mig nya ord på dom här korten, jag tror det skulle hjälpa ganska mycket om man [spelar *Once upon a Time* oftare]. Just på det spelet övar man ju på att prata engelska till andra och berättar en saga. För vissa kanske känner att man pratar bra när man är själv men sen blir det svårt när man ska prata inför andra (Intervju med elev 4).

Brädspelen hjälpte flera elever att lära sig “nya svåra ord” (Intervju med elev 16) samt att prata engelska genom att “man fick improvisera mycket” (Intervju med elev 10). Eleverna

ansåg att det var svårt att improvisera som berättare vid varje tillfälle ett kort skulle spelas. En elev förklarade att spelet kunde upplevas svårt till en början men att “sen kom man in i det och då var det bra” (Intervju med elev 7). Spelet ansågs vara en bra aktivitet som utmanade eleverna på ett roligt och engagerande sätt. En elev beskriver detta enligt följande:

Jag fick utmana mig själv att försöka göra meningar. Även om det var svårt så försökte jag och det är bra att man utmanar sig själv. Ofta på lektionerna får man mycket hjälp av lärarna men här fick man utmana sig själv (Intervju med elev 12).

Flera elever berättade att många ord som de kom i kontakt med under spelandet var svåra att förstå. En av eleverna tyckte att spelet “var lagom svårt” (Intervju med elev 1) och att hen kunde få hjälp genom att fråga en kompis eller en vuxen om de svåra ordens betydelse. En annan elev berättade att hen fick öva sig på att prata runt ett ord som hen inte kunde förstå, genom att “när [hen] läser från en mening och om det är ett ord i meningen man inte förstår kan man försöka läsa meningen runt ordet och förstå på ett ungefär vad det betyder” (Intervju med elev 3). Brädspelet erbjöd även tillfällen för elever att öva på att sätta ihop meningar. En av eleverna lyfte fram hur hen blev hjälpt av brädspelet med att konstruera meningar på engelska samt att prata runt svåra ord. Det framkom i två intervjuer att spelet hjälpte eleverna med att uttrycka sig bättre på engelska, genom att de fick öva på att bygga ihop meningar:

Spelet hjälpte mig att bli mer van med att lägga ihop meningar. Jag övade mest på att sätta ihop meningarna och själva orden [...] man försökte komma på ord och prata runt dem, vilket var lite övning (Intervju med elev 9).

Det framkom i en intervju att spelet även bidrog till en bättre arbetsmiljö. Eleven berättade att spelet “var roligt och det var lite mer lugnare, annars brukar det vara rätt pratigt i klassrummet” (Intervju med elev 6). Detta framfördes en elev som hade spelat i en grupp som bestod av tio elever. Det framkom också att spelet var en bra aktivitet där eleverna fick öva sig på att prata engelska inför en grupp. En elev menade att en del elever kan ha svårt att prata inför andra och att detta spel kan vara ett bra sätt att öva sig på att göra det (Intervju med elev 4).

Dock ansåg en elev att hen inte lärde sig så mycket av att spela brädspelet, förutom spelets regler. Denna elev trodde dock att orsaken till detta berodde på några av de andra eleverna

som spelade i samma grupp. Eleven trodde att situationen hade varit annorlunda ifall hen hade kunnat spela i en mindre grupp och med mindre tävlingsinriktade elever (Intervju med elev 2). Detta framkom också i en annan intervju, där en elev sa att hen trodde att hen nog lärde sig mer under en vanlig lektion än genom att spela brädspel, men att hen ändå kunde lära sig många nya ord genom att spela *Once upon a Time*. Denna elev förklarade också att spelomgången var lite stökig och att en del andra sprang runt alltför mycket vilket försvårade spelet (Intervju med elev 15).

5.2.3. Ett enkelt spel

En klar majoritet av eleverna ansåg att spelet var lätt att lära sig, att dess regler var lätta att ta till sig och att spelet var enkelt och gick snabbt att spela. En elev nämnde att spelet “var ganska lätt att spela, det var bara när det kom till ens tur då var det bara ta det kortet som man kunde försöka få in och så gjorde man lite meningar runt kortet så det passade” (Intervju med elev 3). En annan elev tyckte att spelet var lätt att lära sig på grund av att det inte kändes ovanligt:

Det var enkelt att det var som ett normalt spel som man skulle lägga ut kort som det står något på och prata lite till, att det inte var något annat jättesvårt som var något helt ovanligt för oss (Intervju med elev 5).

De flesta eleverna ansåg att spelets regler var lätta att lära sig men att det kunde vara svårt att prata engelska:

Det var ganska lätt att spela, det var lite svårt när det kom till ens tur då var det bara ta det kortet man kunde försöka få in och så gjorde man lite meningar runt kortet så det passade (Intervju med elev 3).

En elev berättar att “när man hade gått typ ett varv, när alla hade fått säga så var det ganska lätt att typ komma in i själva spelet. Själva spelet var lätt” (Intervju med elev 12). En annan elev instämde med det tidigare påståendet och menade att “det var inget konstigt, det var inga svåra regler eller någonting, det var så här lätta regler” (Intervju med elev 11).

Ett fåtal elever ansåg att reglerna var svåra att förstå till en början. En elev berättade att det var svårt att “förstå reglerna den första gången, det var svåra regler i början men efter ett tag så fattade jag dem” (Intervju med elev 15). En annan elev tyckte att allting var svårt i början. Hen berättade: “jag var nybörjare så det var svårt, men efter ett tag så lärde jag mig det” (Intervju med elev 16). Dock ansåg majoriteten av eleverna att spelets regler var enkla

samt att det var enkelt rent tekniskt att lära sig spela spelet men att det var svårt att komma på vad de skulle säga i rollen som berättare.

5.2.4. Brädspel i skolans undervisning

Samtliga elever var positiva till att nyttja brädspel i större utsträckning i sin engelskundervisning. Elevernas främsta motivering var att lektionerna blir roligare med brädspel, vilket gör det lättare att lära sig engelska. *Once upon a Time* ansågs vara ett bra spel, dels på grund av att eleverna fick prata mycket engelska men också för att eleverna fick lära sig att samarbeta. En elev berättade hur brädspel skulle kunna hjälpa elever att bli mer motiverade till att arbeta men också att bli bättre kompisar med elever som de annars inte umgicks med:

Skolämnena skulle vara roligare med brädspel så att man inte behövde sitta och lyssna i trehundra år och sen skriva lika länge. Istället för att göra det kan man spela brädspel med sina klasskompisar. Det blir också bättre samarbete med sina kompisar, man får lära sig hur man ska göra för att gruppen ska bli bra. Om man inte är med vissa personer så mycket, så blir man in-grupperade med dem, så kanske man känner dem mer än vad man gjorde innan och blir bättre kompisar än vad man var innan (Intervju med elev 11).

Eleverna tyckte också att brädspel varierade undervisningen på ett lärorikt och intresseväckande sätt. En elev berättade hur brädspel kan hjälpa elever att våga prata inför andra samt att utöka sitt ordförråd i engelska:

Jag skulle vilja att vi spelade lite mer såna här spel, dels får man mer variation och får bättre ordförråd och folk som inte är riktigt bekväma att prata engelska kan ju bli det för att man får en utmaning att liksom prata istället för att sitta och skriva. Om man är i en mindre grupp så blir man lite mer bekväm att prata, för det kan vara läskigt att prata inför en klass i början. Om man får öva prata i en grupp så kan det bli lättare att prata inför en större grupp (Intervju med elev 12).

En annan elev instämde med citatet ovan men menade att brädspel inte bör överanvändas i klassrummet:

Jag tycker absolut att man kan ha [brädspel] i skolan, men kanske inte varje engelsklektion, utan att man varierar sig. Det ökar ju ordförråd och man blir bättre på prata och om man är blyg så kanske man vågar stå upp lite mer för sig själv och våga prata lite mer (Intervju med elev 13).

Det framkom även i en intervju att om man spelar brädspel en gång i veckan anses det vara för mycket och att man istället kunde spela “någon gång ibland” (Intervju med elev 15). Eleven motiverar sitt ställningstagande med att spelet kan bli tråkigt om det spelas för ofta och att eleverna istället bör längta till att spela spelet:

Kanske någon gång ibland men inte varje vecka typ, för det blir nog lite för mycket. Man kanske inte tycker det är lika roligt om man har gjort det ett tag, tråkigt och så. Flera kanske vill vara med [om man inte spelar det lika ofta] och det blir inte så tjatigt om man bara kör det ibland, då kanske det är lite roligare och man längtar till det (Intervju med elev 15).

Eleverna visade tydligt att brädspel är en uppskattad undervisningsform som upplevs som både rolig och lärorik. Eleverna fick genom spelet tillfälle att öva sig och utveckla sina språkkunskaper i engelska inom olika områden. Spelet kunde hjälpa dem att utöka sitt ordförråd i engelska, ge dem tillfälle att öva på meningsbyggnad samt att bli bättre på att uttala engelska ord. Även om spelet kunde upplevas som svårt av en del elever, beskrevs det som en rolig utmaning. Anledningen till att det fanns elever som ansåg att spelet inte bidrog till detta var grupprelaterad. Andra elever hade stört spelandet och haft en negativ inverkan på aktiviteten och hela lektionen. Eleverna ansåg att dessa negativa faktorer kunde undvikas genom att eleverna grupperades annorlunda.

6. Diskussion

I detta kapitel kommer studiens resultat att diskuteras och jämföras med tidigare forskning för att lyfta fram viktiga aspekter samt för att besvara studiens frågeställningar. Kapitlet kommer även att diskutera den valda metoden genom att lyfta fram hur metoden har hjälpt till att få fram relevant information samt vilka problem som har uppstått.

6.1. Metoddiskussion

Urvalet elever inför intervjuerna planerades utifrån den observation som genomfördes under samtliga speltillfällen för att finna elever som visade olika grader av engagemang och för att säkerställa att olika perspektiv kom i fokus. Dock blev det ett stort bortfall när många vårdnadshavare inte besvarade informationsbrevet eller tackade nej till att låta sina barn bli intervjuade. Detta kan ha påverkat resultatet i någon grad. Dock anser jag att de valda metoderna är de som har varit bäst lämpade för att besvara arbetets forskningsfrågor. Ett urval har gjorts bland elever vars föräldrar har godkänt att deras barn får delta i intervjuer. Arbetet har i möjligaste mån lyft fram elevernas olika perspektiv och åsikter, vilket styrker denna studies tillförlitlighet. Det mest problematiska med arbetet var tidsbristen för att styrka arbetets resultat avseende hur eleverna uppfattar att brädspel kan påverka deras lärande. Till denna studie skulle ha behövts mer tid för en längre aktionsperiod för att erbjuda eleverna flera speltillfällen. Dock har informationen som insamlats från intervjuerna med eleverna kunnat ge svar på den frågan. För att styrka denna studies resultat skulle ett annat brädspel ha kunnat testas i undersökningen. Det andra spelet skulle då fylla samma urvalskriterier som *Once upon a Time*. Detta hade dock inneburit att det hade fordrats mer tid för insamlandet av empiriska data för att få ett relevant resultat. Jag anser dock att både metoden och detta arbetets resultat är tillförlitliga, eftersom de intervjuade eleverna har kunnat uttrycka sig fritt utan yttre påverkningar samt resultatet besvarar undersökningens forskningsfrågor.

6.2. Resultatdiskussion

Denna del knyter an till det fjärde skedet av Lewis cykliska modell, som Rönnerman hänvisar till (2012). Resultatet visar tydligt att eleverna uppskattade brädspellet som undervisningsverktyg, vilket grundade sig på en mängd olika faktorer. Det uppmärksammades vid observationen och bekräftades även av eleverna under intervjuerna att spelet bidrog till ett större intresse för ämnet engelska. Detta bekräftas även i Amaros

(2006) studie: "It is noteworthy that the class teachers participating in the study noted student interest and greatly appreciated this educational tool" (s. 634). Flera elever nämnde att spelet var roligare än annan undervisning, eftersom de slapp skriva, vilket eleverna framhävde att de i vanliga fall brukade få göra. En av grupperna valde att skriva ner sin berättelse. Eleverna skulle kunna få som uppgift att skriva ner den berättelse som de gemensamt skapar när de spelar, vilket eventuellt skulle kunna hjälpa eleverna att ändra sin inställning till skrivandet från en negativ till en mer positiv attityd. Det framkom även att brädspelen kunde bidra till en lugnare arbetsmiljö som engagerade eleverna att delta i spelet och som hjälpte elever att våga prata inför sina klasskamrater. Det framkom att brädspelen fick lektionen att inte kännas som en lektion, vilket Girardis (2006) artikel lyfter fram som ett positivt tecken: "the best teaching tools are those which make you feel like they aren't teaching tools" (Girardi, 2006, s. 259). Detta var något som eleverna beskrev som något positivt och som de ansåg var en bidragande faktor till att spelet upplevdes som roligt och lärorikt.

Vid två situationer uppstod det konflikter med elever som störde sina klasskamrater. Vid ett av tillfällena beslutades det att två av eleverna skulle avsluta sin medverkan på grund av oförmågan att samarbeta. Hur brädspelen hade kunnat hjälpa dessa elever kunde inte denna studie ge svar på, eftersom de aldrig gav brädspelen en chans. Dessa elevers medverkan försvårade enbart aktionens genomförande, vilket var grunden till beslutet att avsluta deras medverkan i forskningsarbetet. Detta fall bekräftar den problematik som Harvard & Jensen (2009) tar upp angående barn som har svårt att förhålla sig till de sociala regler som aktiviteten kräver. I detta fall kunde två elever inte hålla sig inom de sociala reglerna, vilket slutade med att undervisningsaktiviteten försvårades. Som nämndes i avsnitt 2.3, är det viktigt att en vuxen som kan stödja eleverna medverkar. I detta arbete fick dock två elever avsluta sitt deltagande, medan det vid andra tillfället gjordes en åtgärd som höll situationen under kontroll. Det framkom hos ett fåtal elever som hade påverkats negativt av dessa händelser att situationerna kunde ha undvikits om grupperna hade indelats annorlunda och om grupperna hade bestått av färre elever. Denna problematik uppstod enbart i de grupper som bestod av tio elever och inte i de mindre grupperna. Detta tyder på att spelet var bättre anpassat till mindre grupper. Flera elever påpekade att grupperna var lite för stora samt att speltillfällena skulle ha varit både roligare och mer lärorika om grupperna varit mindre. Skaparna till *Once upon a Time* har givit ut en samarbetsvariant som är anpassad till att användas i klassrum och som tar bort

tävlingsmomentet och riktar större fokus på samarbete och sagoskapande (Nephew, 2013). Samarbetsvarianten tillämpades inte vid de speltillfällen som pågick som del av denna studie, men den skulle eventuellt kunna förhindra de problem som beskrivs ovan och inbjuda samtliga elever att samarbeta mer aktivt istället för att tävla mot varandra. Dock är det troligt att samarbetsvarianten hade dämpat engagemanget hos en del elever, eftersom tävlingsmomenten skulle tas bort. Tävlingsmomentet ansågs av en del elever vara något positivt och engagerande.

Det framkom bland elever som har svårt med engelska att brädspelen var svårt men ändå en rolig utmaning. Spelet bidrog till att dessa elever tyckte att lektionerna blev roligare på ett sätt som involverade dem i lektionen och skapade ett arbetsklimat som hjälpte dem till att våga prata inför sina klasskamrater. Under observationen framkom det också att eleverna kunde dra nytta av de visuella bilderna var tryckta på korten och att de kunde uttyda ordets betydelse även om de ibland var tvungna att fråga en klasskamrat eller en vuxen. Detta bekräftas i Girardis (2006) studie: "The use of creative illustrations and the division of students into small groups enhanced students' engagement in the activity, thus promoting their participation, increasing their interest" (s. 258). Denna studie bekräftar även till viss del Williams (2006) beskrivning av kamratsamverkan, genom att elever som hade goda språkkunskaper i engelska intog en form av lärarroll och hjälpte andra elever att översätta eller få svåra ord förklarade för sig. I enlighet med Williams (2006), är detta en viktig del i elevernas kommunikativa och interaktiva utveckling. Resultatet bekräftar även Harvard & Jensens (2009) resultat att blyga barn kan bli hämmade i de större grupperna. Det var enklare för elever att avstå från att prata engelska i de stora grupperna genom att skicka turen vidare så snabbt som möjligt och inte aktivt försöka ta över berättarrollen under de andra spelarnas tur.

Under aktionens genomförande gjordes en del anpassningar inför varje speltillfälle. Vid första sessionens speltillfällen uppstod en konflikt under den första gruppens spelomgång. Konflikten uppstod när tre elever var starkt engagerade i spelet och hade tydliga intentioner att vinna. Detta gjorde det svårt för andra elever att kunna delta på ett likvärdigt sätt. Flera elever fick inte tillfälle att inta berättarrollen eftersom den övertogs av de tre mest engagerade eleverna. Det hämmade syftet med aktiviteten för en del elever, som valde att passa turen vidare till nästa spelare och att på så sätt ge mer tid åt de elever som ihärdigt försökte inta berättarrollen. En regelanpassning gjordes som tillät varje spelare eller lag att

enbart spela ett kort i taget, vilket skulle ge mer utrymme för samtliga elever att kunna vara delaktiga i berättandet och skapandet av berättelsen. Detta möjliggjorde för samtliga elever att få erfara berättarrollen samt gav varje elev möjlighet att tillföra något till berättelsen som spelet gick ut på att skapa. Dock drog denna regelanpassning ner engagemanget hos de mest tävlingsinriktade eleverna. Dessa elever klagade högt över den tid de fick vänta för att bli berättare igen och riktade sin frustration mot andra spelare, särskilt mot dem som behövde mer tid till att formulera sig på engelska (Processdagbok, 2018-04-11). Vid de flesta speltillfällena med de större grupperna, delades eleverna in två och två. Detta gjordes också främst för att ge utrymme åt alla elever att kunna delta aktivt. Vid det första tillfället var en del elever passiva i sitt spelande. Trots regelanpassningen fick de vänta länge på sin tur och fick därför inte lika mycket utrymme att tala som en del andra elever (Processdagbok, 2018-04-11). Genom att dela in eleverna i grupper om två och två, fick samtliga elever vara delaktiga. Dock undvek ett fåtal elever att ta rollen som berättare och valde att låta sina lagspelare inta den rollen vid varje tillfälle (Processdagbok, 2018-04-12). Vid två tillfällen fick eleverna spela en försöksomgång på svenska, vilket gjordes som en anpassning för de elever som kände sig obekväma med att prata engelska. Enligt Ingrid (2009) har otrygga barn svårigheter att släppa kontrollen över sin situation (s. 201). Försöksomgången tycktes skapa en mer lekfull stämning, vilket tycktes skapa en trygg stämning i elevgruppen. Detta resulterade i att samtliga elever spelade spelet på engelska efter försöksomgången, även elever med tydliga svårigheter att kommunicera på engelska (Processdagbok, 2018-04-16; Processdagbok, 2018-04-27). Vid ett par tillfällen kunde den avancerade regelvarianten tillämpas, vilket skapade ett större engagemang bland spelarna. Spelarna blev också mer aktivt deltagande, eftersom det blev viktigare att lyssna till berättaren för att finna ett tillfälle att avbryta och ta över rollen som berättare (Processdagbok, 2018-04-16; Processdagbok, 2018-04-27; Processdagbok, 2018-05-07). Dessa anpassningar gjordes i syfte att underlätta för samtliga elever att lära sig spelet. Sato och de Haan (2016) belyser vikten av att hålla regelnivån simpel för nybörjare:

For children and novice players, we strongly recommend simplifying aspects of a game [...] until the players understand and enjoy a base game and are interested in a complete game experience [...], teachers should focus on the core systems of a game before teaching experts strategies or mechanisms to ensure everyone's understanding and enjoyment (Sato & de Haan, 2016, s. 12)

Flertalet elever ansåg att spelet var enkelt att lära sig, vilket också framkom vid observationen. Detta stärker Sato och de Haans argumentation om hur brädspel bör läras ut till barn och nybörjare.

Det framkom i resultatet att majoriteten av eleverna ansåg att spelet var lärorikt. Eleverna jämförde brädspelen med digitala spel som de har på sina ipads. Eleverna menade att brädspelen var ett bättre alternativ på grund av att de kunde spela och prata med varandra istället för att spela enskilt ett spel på sin ipad. Detta stärker Vygotskijs teori som bygger på att eleverna gemensamt organiserar kunskap genom aktiviteter, som i detta fall organiseras genom brädspelen, där eleverna interagerar med varandra och är delaktiga i aktiviteten (Strandberg, 2006). Brädspelen påvisade att elever kan få hjälp att utöka sitt ordförråd, att öva på sitt engelska uttal, att improvisera och att konstruera meningar på engelska samt att tala engelska inför en grupp. Det framkom i en intervju att en elev inte ansåg sig lära sig något av att spela brädspel samt i en annan intervju med en annan elev att hen nog skulle lära sig mindre av att spela brädspel än vad hen lärde sig under en vanlig lektion. Båda eleverna tillhör en grupp där speltillfället hade varit tämligen stökigt på grund av de andra elevernas beteende. Detta pekar återigen på vikten av att stödja samtliga elever så att de kan hålla sig inom ramen för de sociala regler som spelet kräver för att kunna vara till gagn för de deltagande spelarna. De övriga eleverna ansåg att spelet kunde hjälpa dem utveckla sin engelska på de sätt som beskrevs i början av detta stycke, vilket bekräftar Girardis (2006) påstående att brädspel är ett användbart undervisningshjälpmedel som spelar en betydande roll i undervisnings- och inlärningsprocessen för samtliga elever: "board game was a useful teaching aid, playing a significant role in the teaching-learning process" (s. 258). Samtliga elever ansåg att brädspel var något som skulle kunna användas mer i skolan samt att brädspel skulle kunna hjälpa elever att lära sig ett lektionsinnehåll. Denna studie bekräftar att majoriteten av eleverna upplevde att brädspel bidrar till att undervisningen blir roligare samt kan hjälpa elever att utöka sitt engelska ordförråd och att kommunicera muntligt på engelska.

6.3. Vidare forskning

Denna studie visar på att brädspelen *Once upon a Time* har kunnat motivera elever till att aktivt delta i engelskundervisningen samt att eleverna anser att undervisningen blev roligare med hjälp av spelet. Detta lyfter frågan huruvida det finns andra brädspel som skulle kunna användas i engelskundervisningen, vilket även skulle kunna styrka denna studies resultat, eftersom tiden inte räckte till för att testa andra spel. Denna studie visar på att stora spelgrupper kan försvåra användandet av brädspel som ett undervisningsverktyg. Därmed vore det intressant att undersöka analog rollspel som lättare går att anpassa till större grupper, hur de kan användas i engelskundervisningen samt vilken inverkan de kan ha på eleverna. Denna studie har inte inkluderat lärarnas perspektiv på användandet av brädspel i undervisningen, vilket också skulle kunna stärka denna undersökning. Eftersom det är lärarna som bedriver undervisningen i skolan, anser jag att det vore relevant att undersöka hur de betraktar brädspel som ett undervisningsverktyg samt om de anser att det skulle kunna hjälpa dem att motivera deras elever att aktivt delta i deras lektioner. Genom att lärare bekantar sig med detta undervisningsverktyg, upptäcker dess användningsområde och ser dess positiva inverkan på elever, kan förändringsbehovet som denna studie har identifierat enklare genomföras. Lärarnas perspektiv kan även bidra till kunskap om hur detta undervisningsverktyg kan användas mer effektivt i undervisningen.

Referenser

Allwood, C. M. & Erikson, M. G. (2010). *Grundläggande vetenskapsteori för psykologi och andra beteendevetenskaper*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Amaro, S. M.; Viggiano, A.; Di Constanzo, A.; Madeo, I.; Viggiano, A.; Baccari, E. M.; Marchitelli, E.; Raia, M.; Viggiano, A.; Deepak, S.; Monda, M. & De Luca, B. (2006) *Kalédo, a new educational boardgame, gives nutritional rudiments and encourages healthy eating in children: a pilot cluster randomized trial*. Department of Experimental Medicine – Section of Human Physiology, Second University of Naples, Italy.

Anyaegbu, R. & Ting, W. & Li, Y. (2012). “Serious Game Motivation in an EFL Classroom in Chinese Primary School”. *The Turkish Online Journal of Educational Technology* 11(1). Sakarya: TOJET

Baierschmidt, J. (2013). “A Principled Approach to Utilizing Digital Games in the Language Learning Classroom”. *Jaltcall Journal*, 9(3). Hirosaki: Hirosaki Gakuin University

Bell, J. (2016). *Introduktion till forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur AB

Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.

Brännberg, Inger. (2011). Aktionsforskning i fritidshem - för hållbara förbättringar och kunskapsprocesser. I Alexandersson, Mikael. (red.) (2011). *Lära, leva, utvecklas: aspekter på fritidspedagogik och lärande*. Stockholm: Lärarförbundet.

Denscombe, M. (2009). *Forskningshandboken: för småskaliga projekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur

Elofsson, S. (2005). Kvalitativ metod - en introduktion. I Larsson, S. Lilja, J. & Mannheimer, K. (red.). *Forskningsmetoder i socialt arbete*. Lund: Studentlitteratur

Gentile, D. (2003). “The Effects of Violent Video Game Habits on Adolescent Hostility, Aggressive Behaviors, and School Performance”. *Journal of Adolescence*, 27(1). Harleston: Committee on Publication Ethics

- Gentile, D. (2009). "Pathological Video-Game Use Among Youth Ages 8 to 18". *Psychological Science* 20(6). London: SAGE Publications
- Girardi, M. F. Nieto, B. F. Vitória, P. L. Borba-Vieira, P. R. Guimarães, B. J. Salvador, S. Scroferneker, L.M. (2006) *T- and B-Cell Ontogeny: an Alternative Teaching Method: T- and B-Cell Ontogeny Game*. Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Goffman, E. (1961). *Encounters; two studies in the sociology of interaction*. Indianapolis: Bobbs-Merrill.
- Jensen, M & Harvard, Å. (2009). *Leka för att lära – Utveckling, kognition och kultur*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S. & Brinkmann S. (2009). *Den Kvalitativa forskningsintervjun, 2: a uppl.* Lund: Studentlitteratur
- Larsson, S. (2005). *Kvalitativ metod - en introduktion*. I Larsson, S. Lilja, J. & Mannheimer, K. (red.). *Forskningsmetoder i socialt arbete*. Malmö: Studentlitteratur.
- Larsson, P. (2011). *Innovativt lärande i skolan*. Stockholm: KTH, Skolan för industriell teknik och management (ITM).
- Lundgren, U.; Säljö, R. & Liberg, C. (2014). *Lärande Skola Bildning* (tredje upplagan). Stockholm: Natur & Kultur
- Lundstrum, I. (2017). *Brädspel gör comeback*. Hämtad den 15 februari från <http://www.gp.se/livsstil/br%C3%A4dspelen-g%C3%B6r-comeback-1.4765118>.
- Lorentz, H. (2004). *Aktionsforskning: om likheter och olikheter i användning och benämning inom pedagogisk forskning*. Lund: Lunds universitet
- Lozic, V. (2012). *Datorspel - inspiration för lärare?* Stockholm: Skolverket

Muhanna, W. (2012). "Using Online Games for Teaching English Vocabulary for Jordanian Students Learning English as a Foreign Language". *Journal of College Teaching & Learning*, 9(3). Clute: The Clute Institute

Myndigheten för radio och tv. (2015). *Medieutveckling*. de Vries, T. (red). Hämtad den 14 april från <http://www.mprt.se/Documents/Publikationer/1/Medieutveckling-2015-webb.pdf>

Nephew, M. (2013). *Once upon a time in the classroom*. Hämtad den 16 maj från http://www.atlas-games.com/pdf_storage/OUAT3Classroom.pdf

Kirikkaya E. B, Iseri, S. & Vurkaya, G. (2010). A BOARD GAME ABOUT SPACE AND SOLAR SYSTEM FOR PRIMARY SCHOOL STUDENTS. Hämtad den 15 februari från <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ897997.pdf>.

Kron, J. (2012). *62 procent av svenskarna spelar datorspel enligt ny rapport*. Hämtad den 14 april från <http://www.dataspelsbranschen.se/nyheter/2012/11/27/62-procent-av-svenskar-spelar-datorspel-enligt-ny-rapport.aspx>

Peterson, M. (2010). "Computerized Games and Simulations in Computer Assisted Language Learning: A Meta-Analysis of Research". *Simulation & Gaming*, 41(1). London: SAGE Publications

Ramani, G. B., Siegler, R. S., & Hitti, A. (2012). Taking it to the classroom: Number board games as a small group learning activity. *Journal of Educational Psychology*, 104(3), 661-672.

Rönnerman, K. (red.) (2012). *Aktionsforskning i praktiken - förskola och skola på vetenskaplig grund*. Lund: Studentlitteratur.

Salo, N. & Torstensson, P. (2017). *Datorspel: ett språkutvecklande tidsfördriv*. Jönköping: Jönköping University.

Saniye Öztürk, D. (2015). "Is Learning Only a Cognitive Process? Or Does It Occur in a Sociocultural Environment?: "Constructivism" in the Eyes of Preschool Teachers". Turkey: Abant İzzet Baysal University

Sato, A. & de Haan, J. (2016). Applying an Experiential Learning Model to the Teaching of Gateway Strategy Board Games. *International Journal of Instruction*. Shizuoka: University of Shizuoka.

Snellgrove, C. (2017). *10 Best Narrative Tabletop Games*. Hämtad den 24 april från; <https://mythbuilders.com/10-best-narrative-tabletop-games/>

Sundqvist, P. (2015). "About a Boy: A Gamer and L2 English Speaker Coming into Being by Use of Self Access". *Studies in Self-Access Learning Journal*, 6(4)
Chiba: Kanda University of International Studies

Smith, S. (2010). *Vygotskij och de små och yngre barnens lärande*. Lund: Studentlitteratur AB.

Strandberg, L. (2006). *Vygotskij i praktiken*. Stockholm: Norstedts.

Sylvén, L.K. & Sundqvist, P. (2012a). "Gaming as extramural English L2 Learning and L2 Proficiency Among Young Learners". *ReCALL*, 24(3) Cambridge: Cambridge University Press

Sundqvist, P. & Sylvén, L.K. (2014). "Language-Related Computer Use: Focus on Young L2 English Learners in Sweden". *ReCALL*, 26(1) Cambridge: Cambridge University Press

Sylvén, L.K. & Sundqvist, P. (2012b). "Similarities between Playing World of Warcraft and CLIL". *Apples – Journal of Applied Language Studies*, 6(2) Jyväskylä: Centre for Applied Language Studies

SVT. (2009). *Datorspelet har exploderat*. Hämtad 22 april 2018 från <https://www.svt.se/nyheter/inrikes/datorspelet-har-exploderat>

Swedner, H. (1989). *Aktionsforskning: Nationalencyklopedien: ett uppslagsverk på vetenskaplig grund utarbetat på initiativ av statens kulturråd*. Höganäs: Bra Böcker

Treher, E. N. (2011). *Learning with Board Games*. Hämtad den 15 februari från http://www.thelearningkey.com/pdf/Board_Games_TLKWhitePaper_May16_2011.pdf.

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer*. Stockholm: Elanders Gotab.

Wallén, G. (1996). *Vetenskapsteori och forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.

Williams, P. (2001). När barn lär av varandra – samlärande i förskola och skola.
Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Wrethander Bliding, M. (2007). Inneslutning och uteslutning – barns relationsarbete i skolan. Lund: Studentlitteratur.

Bilagor

Bilaga 1 Informationsbrev

Till vårdnadshavare!

Hej!

Mitt namn är Niklas Salo och jag studerar på Jönköpings Universitet. Jag läser grundlärarprogrammet med inriktning mot arbete i årskurs 4 till 6 och är nu inne på min sista termin. Det innebär att jag ska utföra ett examensarbete där jag kommer vara i två olika skolor för att testa ett brädspel som undervisningsverktyg i engelskundervisningen. Mitt arbete strävar efter att finna sätt som kan öka elevernas motivation till att träna sina färdigheter i att kommunicera på engelska. Detta görs genom att låta eleverna spela detta spel en gång i veckan under två veckors tid.

Jag önskar att efter denna period få tillfälle att intervjua ett antal elever för att få en fördjupad förståelse om brädspelen har påverkat elevernas motivation till engelskundervisningen samt om eleverna känner att brädspelen har varit språkutvecklande för dem. Informationen från dessa intervjuer kommer endast att användas av mig till detta arbete. Arbetet kommer att genomföras med största respekt för sekretess och anonymitet, vilket innebär att varken skolornas eller elevernas namn kommer att finnas med i den slutgiltiga rapporten. Jag kommer under mitt arbete utgå från de forskningsetiska principerna som finns formulerade på vetenskapsrådet hemsida (www.vr.se). Detta innebär att alla deltagare i mitt arbete är anonyma och likaså skolan.

För att jag ska kunna gå vidare med detta arbete krävs det att jag har tillåtelse från vårdnadshavare. Därmed söker jag er tillåtelse att intervjua ert barn, genom att ni fyller i blanketten nedan och lämnar in till ert barns klasslärare. Det är viktigt att ni fyller i och lämnar blanketten oavsett om ni tillåter ert barn att vara med eller inte.

Tack på förhand! Jag ser fram emot att arbeta tillsammans med era barn. Vid frågor får ni gärna kontakta mig via min mailadress, enjsalo@gmail.com

Med Vänliga Hälsningar

Niklas Salo

Jag Godkänner [] Godkänner ej []

att mitt barn deltar i intervjuer och detta forskningsarbete samt att materialet får användas i detta examensarbete.

Barnets namn: _____ Datum: _____

Vårdnadshavares namnteckning: _____

Bilaga 2 Intervjufrågor till elever

- Vad tyckte du om att spela brädspel under lektionen?
 1. Vad var det som var roligt med att spela brädspel?
 2. Vad var det som var mindre roligt med att spela brädspel?
- Hur känner du att brädspel hjälper dig med att lära dig engelska?
 1. Vad var det som du tyckte var svårt med spelet?
 2. Vad var det som du tyckte var enkelt med spelet?
 3. Vad lärde du dig av att spela spelet?
- Är detta något du skulle vilja göra mer av i skolan?