Videospel i filosofiklassrummet: utmaningar och ämnesdidaktiska möjligheter för inkluderings- och jämställdhetsarbete

En ämnesdidaktisk studie om användning av *Something something soup something* och *Democratic Socialism Simulator* i ljuset av Luce Irigarays kritik mot fallo-logocentrism

Av: Matteo Iammarrone

Handledare: Staffan Nilsson
Södertörns högskola | Institutionen för Pedagogik
Kandidatuppsats 15 hp
Filosofididaktik | Höstterminen 2024
Kompletterande Pedagogisk Utbildning

SÖDERTÖRNS HÖGSKOLA | STOCKHOLM
sh.se

Abstract
This study investigates how video game-based didactics influences student engagement in a philosophy class, particularly among groups underrepresented in the traditionally masculine-coded discourse. Grounded in Luce Irigaray's feminist theory, two videogames, *Something Something Soup Something* and *Democratic Socialism Simulator*, were incorporated into teaching. Results indicate a general increase in engagement across all groups, with a more pronounced effect observed in a female-dominated class, supporting Irigaray's perspective. However, isolating the impact of the games from external factors, such as novelty effects, social background, or individual preferences, remains challenging. While video games appear to foster engagement, they do not inherently ensure inclusivity or equality. Factors such as teacher expectations, classroom framing, and personalized adaptations play significant roles. Future research should involve larger samples, control groups, and extended observation periods to better understand the impact of video game-based pedagogy on student engagement in general and non-normative groups in particular.

Engelsk titel: Videogames in Philosophy Education: Challenging Logo-Centric Didactics Through Luce Irigaray's Feminist Theory – An Investigation Using Democratic Socialism Simulator and Something Something Soup Something.

Keywords/Nyckelord
Filosofi (philosophy), Luce Irigaray, logocentrism, scenariedidaktik (scenario-based learning), videospel (videogame)

Förord

Jag minns fortfarande när jag under en ventilering bemöttes av ett fnys av misstanke och blev utskrattad. Det var på en av Sveriges mest analytiskt-inriktade lärosäten och jag hade råkat hävda att våra bästa beslut behöver nog inte alltid vara de som är mest rationella samt att förnuftet behöver inte alltid styra våra beslut. Denna händelse var en tankeställare som gjorde att jag fick upp ögonen för en stark norm inom analytisk filosofi: rationalitet och förnuftet är överlägsna och de får ej ifrågasättas.

Den ventileringen lade grunden till mitt behov av att utforska filosofiska vägar och tankesätt som leder bortom det konventionella och akademiska sättet att bedriva filosofin på. I min praktik som filosofilärare på gymnasiet har jag fått chansen att återupptäcka en lustfylld filosofisk praxis som, genom att ställa elevernas vardag och den sokratiska dialogen i centrum, i viss mån avviker från akademins ofta stränga krav på formalia och analytisk filosofins torftiga arbetssätt och frågeställningar.

Innehållsförteckning

1. Inledning *3*

1.1 Syfte & forskningsfrågor **4**

1.2 Disposition **5**

2. Bakgrund *5*

2.1 Videospelens betydelse för elever **5**

2.2 Videospelens betydelse för filosofi och logos **6**

2.4 Skolverkets mål om inkludering och normkritik **7**

3. Tidigare forskning *7*

4. Teoretiska ramverk *9*

4.1 Luce Irigarays teori om maskulint kodat språk **9**

4.2 Hanghøj och scenariedidaktik **11**

5. Metod och material *12*

5.1 Metod **13**

5.1.1 Spelurval 13

5.1.2 Lektionsplanering utifrån Hanghøjs designprinciper 13

5.1.2 Genomförande 15

5.2 Material **17**

5.2.1 Something Something Soup Something 17

5.2.2 Democratic Socialism Simulator 18

5.2.3 Kvantitativa engagemangsindikatorer: Pear Deck 18

5.2.4 Klassernas sammansättning 19

5.3 Didaktiska överväganden **19**

5.4 Forskningsetiska överväganden **20**

6. Resultat *21*

6.1 Etikmomentet **22**

6.2 Something Something Soup Something **22**

6.3 Democratic Socialism Simulator **24**

6.4 Jämförelse mellan videospellektioner och klasser **26**

7. Analys *27*

7. Avslutande diskussion *30*

8. Referenslista *33*

8.1 Litteraturlista **33**

8.2 Styrdokument **35**

8.3 Använda videospel **36**

1. Inledning

Videospel finns inte bara till för underhållning; de har även en pedagogisk potential som sannolikt kommer att nyttjas alltmer inom undervisning. På liknande vis ersatte Wikipedia, SO-rummet[1] och andra digitala resurser gradvis de traditionellt tryckta uppslagsverken mellan 90- och 10-talet. Under de senaste decennierna har ett nytt begrepp, *spelifiering* (efter det engelska begreppet *gamification),* fått allt större genomslag (se Deterding et al. 2011 och Francisco-Aparicio et al. 2013). I pedagogiska sammanhang kan spelandet skapa interaktiva sätt att förmedla lektionsinnehållet, främja engagemang och skapa andrum för eftertanke (Kapp 2014, s. 26). Även Skolverket bekräftar digitala spels potentiella positiva effekter samtidigt som myndigheten understryker betydelsen av tydliga och tidsbegränsade inramningar (Skolverket 2024c).

Ett av kännetecknen för kvalitativ god undervisning är att läraren tar ”hänsyn till det sammanhang där undervisningen bedrivs” (Håkansson & Sundberg 2020, s. 85). I sammanhanget ingår också elevernas föreställningar, drivkrafter och förkunskaper, med andra ord, elevernas perspektiv. Om detta inte integreras ”kan elevernas misslyckas med att förstå sig på nya begrepp och med att ta in information” (*ibid.*, s. 129). Idén om att god undervisning är den som utgår från elevernas perspektiv framhålls dessutom av Skolverket (Skolverket 2018). Därför blir det centralt för ämnesdidaktiken att ställa sig frågan om vilka förutsättningar som finns i klassrummet och hur elevens perspektiv ska tolkas. Att avfärda elevernas vardag, vanor och intresse (såsom videospel) som trivial eller irrelevant för undervisningen är kontraproduktivt. Det är bland annat ur detta perspektiv som implementeringen av videospel i undervisningen och utforskandet av dess pedagogiska potential kan rättfärdigas.

Ett av de mest centrala teoretiska ramverken för min analys utgörs av Luce Irigarays teori om ett maskulint kodat språk, som sammanfattat innebär att språket vi använder aldrig är neutralt, utan alltid kodat i femininum och maskulinum (Bergdahl 2018, s. 255). Irigaray menar vidare att den västerländska kulturen är fallo-logocentrisk, vilket innebär att ord, tal, lära, tro och skrift premieras samt att en maskulin rationalitet uppvärderas (*ibid.*, 2018). Tillsammans formas en dominant, maskulint kodad diskurs. Inspirerad av Luce Irigarays post-koloniala analys, och med utgångspunkt i filosofins mediala vändning, använder jag spel som ett verktyg mot det traditionella logocentriska sättet att bedriva filosofi på. Jag hävdar att mycket av vårt sätt att se och tänka kring filosofi är präglad av den dominanta, maskulint kodade

[1] Sajten *SO-rummet* grundades 2011. Se sajten SO-rummet (SO-rummet).

diskursen, vilket blir det ännu tydligt inom den analytiska filosofitraditionen. Samtidigt menar jag att videospel och virtuella världar har en potential att frigöra oss från denna diskurs. Det blir därför intressant att undersöka hur användningen av videospel kan påverka engagemangnivån hos de elever som inte tycks passa in i den dominanta diskursen.

1.1 Syfte & forskningsfrågor

Syftet med uppsatsen är att analysera hur videospelsdidaktik påverkar engagemanget för ämnet filosofi hos de elever som, med utgångspunkt i Luce Irigarays teori, inte tycks passa in i den dominanta, maskulint kodade diskursen. Irigarays teori kommer att illustreras senare i uppsatsen, men för tillfället räcker det att säga att denna grupp innefattar elever som identifierar sig som tjejer eller icke-binära, cis-killar som har svenska som andraspråk samt elever som både identifierar sig som tjejer (eller icke-binära) och som har svenska som andraspråk.

Syftet uppnås genom användningen av videospelen *Something something soup something* samt *Democratic Socialism Simulator.* Jag utgår från premissen att videospelsbaserad didaktik är mindre logocentrisk än mer traditionella arbetssätt och undersöker därmed hypotesen att användandet av en videospelsbaserad didaktik kan främja inkluderings- och jämställdhetsarbetet i gymnasieskolan. För att syftet ska uppnås används följande forskningsfrågor:

1) Förbättras prestationerna och resultaten i ämnet filosofi för de elever som, utifrån min tolkning av Irigarays teori, inte passar in i den dominanta diskursen genom användning av videospel i filosofiundervisning?
2) Går det att se någon skillnad på dessa elevers engagemang i undervisningen?
3) Hur påverkas inkluderings- och jämställdhetsarbetet genom användning av en videospelsbaserad, mindre logocentrisk didaktik?

Genom både kvalitativa och kvantitativa metoder mäts och diskuteras engagemang och betyg från två olika gymnasieklasser under *både* spelmomenten och det tidigare moment i etik. Därefter jämförs och analyseras engagemangs- och betygsmätningar utifrån Irigarays teoretiska ramverk.

1.2 Disposition

Uppsatsen inleds med en bakgrundsbeskrivning av filosofiundervisning samt videospelens betydelse för såväl elever som för didaktik och filosofin som fält. Även Skolverkets mål om inkludering behandlas. Därefter redovisas relevant tidigare forskning och uppsatsens teoretiska ramverk. Det använda materialet och metoden beskrivs och därpå följer en resultat- och en analysdel. Uppsatsen avslutas med en diskussion av dessa samt sammanfattande slutsatser, där även förslag på framtida forskning framförs.

2. Bakgrund

I denna del av uppsatsen kommer först videospelens betydelse för elever och därefter för filosofi att redovisas. I filosofi-stycket förtydligas även vad som menas med *logos*. Delen avslutas med en redogörelse för Skolverkets mål om inkludering.

2.1 Videospelens betydelse för elever

Globalt sett, fakturerar videospelindustrin mer än film- och musikindustrin sammanlagt. Detta tyder på ett enormt intresse och ett stort antal användare i både Sverige och resten av världen (Ariemma 2023, s. 4). Mer än 10% av gymnasieelever spelar videospel varje dag (Folkhälsomyndighet 2024). Detta innebär att videospel utgör en central del av många elevers vardag. En studie från Finland påvisar även att videospel har en stor betydelse för vänskapande och att de har en positiv påverkan på ungdomars sociala hälsa (Willner & Widlund 2021, s. 3). Även Skolverket bekräftar digitala spels potentiella positiva effekter samtidigt som myndigheten understryker betydelsen av tydliga och tidsbegränsade inramningar (Skolverket 2024c).

Patologiskt spelande bör inte underskattas. Det är dock värt att observera att detta beteende oftast utvecklas som en copingstrategi för hanteringen av andra psykologiska och sociala besvär (Länsstyrelse 2019, s. 16). Ett av kännetecknen för kvalitativ undervisning är, som tidigare nämnt, att läraren tar ”hänsyn till det sammanhang där undervisningen bedrivs” (Håkansson & Sundberg 2020, s. 85). I sammanhanget ingår också elevernas perspektiv. Idén om att god undervisning är den som utgår från elevernas perspektiv framhålls dessutom av Skolverket (Skolverket 2018).

Ännu viktigare, som påpekat av både Skolverket (Skolverket 2024d) och Håkansson (se Håkansson & Sundberg 2020, s. 129), är att läraren ”främjar utveckling av goda

relationer och ett gott klassrumsklimat, liksom en tilltro till att kunskap och lärande för alla elever är möjligt" (*ibid.* 2020, s. 87).

2.2 Videospelens betydelse för filosofi och logos

Användningen av videospel i filosofiundervisningen kan även motiveras genom filosofins egen historia och didaktik. Spelet har länge setts som en central del av människans existens och utveckling, exempelvis beskrev Friedrich Schiller spelimpulsen som en kraft som förenar människans materiella och andliga liv (Ariemma 2023, s. 60). Utifrån denna ståndpunkt behöver videospelaren inte nödvändigtvis ses som ett alienerat subjekt, utan snarare som en proaktiv och medveten aktör som genom spelandet skapar och fullbordar sitt eget väsen genom att utforska nya existentiella möjligheter och sätt att vara i världen. Relationen mellan filosofi och videospel handlar dock inte enbart om spelets metafysiska dimension eller filosofiska lärdomar, utan också om filosofins mediala förutsättningar. Filosofins relation till sina medier är inget nytt: redan i *Faidros* och *Sjunde brevet* uttryckte Platon en oro över skrivkonstens inverkan på filosoferandet (De Mull 2015, s. 10). De Mull menar att filosofin genomgått en medial vändning som börjar ifrågasätta böckers tryckta ord och det traditionella logos(et) som centrala villkor för tänkandet. I detta sammanhang visar Gualeni i *Virtual Worlds as Philosophical Tools* (Gualeni 2015) hur datorspelande skapar nya ontologiska domäner för filosofiskt utforskande. Den digitala plattformen möjliggör skapandet av koncept bortom det tryckta ordets begränsningar. Min förhoppning är att, genom att undersöka videospel som filosofiskt och didaktiskt medium, kunna bidra till diskussionen om filosofins medialitet.

Från medeltida mystiker till 1900-talets existentialister har det alltid funnits tänkare som har sökt vägar bortom *logos*. Logos har från och med Platon och Aristoteles ofta ställts i motsatsen till *mytos* (myten) och använts som ett intellektuellt botemedel mot *doxa* (okunskap, förutfattade meningar) (se Filosofia 2014). I en mer modern anda kommer termen *logos* i denna uppsats att avse på samma gång:

a) idén om ett universellt neutralt förnuft som tenderar att höja sig själv bortom tid, rum och historiska betingelser;
b) det strikt rationella, bevisbara och definierbara såsom det företräds framför allt av formell logik och (neo)positivistiska tendenser inom både filosofin och andra discipliner.

2.4 Skolverkets mål om inkludering och normkritik

Enligt Skollagen ska arbetet i skolan präglas av en strävan att uppväga skillnader i barn och elevers förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen (SFS 2010:800, 1 kap. 4 §). Alla elever ska ges den stimulans, ledning och stöd de behöver för att de ska kunna nå sin fulla potential, oavsett individuella skillnader. Den här utgångspunkten används för att motivera behovet av en ökad undervisningsvariation. Både den interkulturella pedagogiken (Lahdenperä 2018, s. 209) och det normkritiska arbetet (Skolverket 2024a) ställer dessutom ambitiösa krav på att inkluderings- och jämställdhetsmål ska överföras från styrdokumentens ideala plan och konkretiseras i en transformativ pedagogisk miljö.

Det är både möjligt och rimligt att planera interventioner och resonera sig fram till nya lösningar genom att analysera institutionella ramfaktorer (se till exempel Håkansson 2021), individuella egenskaper som påverkar lärarledarksap (se Dahlkwist 2019) såväl som det sociopsykologiska samspelet mellan lärare och elever (se Thornberg 2020). Inspirerad av normkritiska insikter, kan läraren synliggöra de normer som vanligtvis är osynliga, ställa frågan om vilka av dessa normer som kan vara skadliga och varför, samt utreda vilka åtgärder som behöver vidtas för att motverka dessa. Ju mer generaliserbara normer är, desto mer utmanande blir det normkritiska arbetet. Normen som den här studien behandlar är högt generaliserbar och genomsyrar stora delar av, framför allt, västerländsk kultur: idén om att logos (rationalitet) är överlägsen, vilket är kopplat till, det i synnerhet skriftliga, språket.

3. Tidigare forskning

Det tvärdisciplinära fältet *gamestudies* började ta form redan på 1980-talet, men det var först på 00- och 10-talet som studierna tog fart på allvar. Detta i samband med både en växande popularisering av videospel samt simuleringarnas ökade tekniska möjligheter och utökade komplexitet.[2] När det kommer till studier om videospelens didaktiska innebörd och tillämpningar i pedagogiska sammanhang råder det dock en brist både i Sverige och utomlands. Utanför Norden forskar bland annat filosofen Stefano Gualeni från Malta Universitet om digitala interaktiva plattformar som kan konstrueras i pedagogiska syfte (se Institute of Digital Games 2024). Gualenis mest kända bok, *Virtual Worlds as Philosophical Tools* (Gualeni 2015), är en undersökning av virtuella världars förutsättningar att utforska filosofiska frågor. Bland

[2] För en historisk översikt över området *historical game studies* se Chapman et al. (Chapman et al. 2017).

hans centrala poäng finns idén om att våra förhållningssätt till medier och oss själva alltid bygger på en balans mellan skärpning av vissa kognitiva förmågor och avtrubbning av andra (Gualeni 2015, s. 79). Gualeni förespråkar dessutom att virtuella världar fungerar som "tankevärldar" där filosofiska teorier som annars är svåra att undersöka i den fysiska verkligheten kan simuleras och testas (*ibid.*, s. 74).

Två viktiga forskningsstudier från Sverige är Jonas Linderoths omfattande avhandling från 2004 *Datorspelandets mening – bortom idén om den interaktiva illusionen* (Linderoth 2004) samt ett självständigt allmändidaktiskt arbete om användningen av det populära videospelet Minecraft i klassrummet (Dang 2014). Enligt pedagogikforskaren Linderoth ligger spelets pedagogiska potential i dess omöjlighet att representera den verkliga företeelsen (Linderoth 2004, s. 54). Han pekar dock på risken att det tematiska innehållet kan hamna i skymundan till förmån för spelets regeldimension (*ibid.*, s. 53). En av Dangs mest intressanta insikter är risken för minskat engagemang hos de elever som inte har spelvana (Dang 2014, s. 67).

I detta sammanhang är det dessutom värt att nämna en skandinavisk studie av den norska pedagogen Ingvill Rasmussen (se De Sousa et al. 2018). Där analyserar hon empiriskt material från en norsk och portugisisk filosofiklass där zombie-spelet *The Walking Dead* används för undervisning i etiska teorier. Studiens viktigaste slutsats är att lärarnas dialogiska inramning är avgörande för att skapa en länk mellan ämnesinnehållet och spelnarrativet (*ibid.*, s. 48).

Den amerikanska forskaren inom utbildningsteknologin Karl Kapp har bidragit till fältet *gamestudies* med boken *The Gamification of Learning and Instruction* (Kapp 2014). Enligt honom finns det åtminstone tre goda grunder för att implementera spelifiering i utbildningsmiljöer: att skapa ett interaktivt sätt att förmedla innehållet, att främja engagemang och att skapa ett andrum för eftertanke. Spel är abstraktioner av verkligheten och dessa unika miljöer hjälper spelare att hantera det konceptuella utrymmet som erfars. Inom spel kan orsaker och konsekvenser lättare identifieras och avgränsas, störande faktorer elimineras och den tid som krävs för att förstå sig in på olika begrepp därmed reduceras (Kapp 2014, s. 26). I denna studie utgår jag från två centrala insikter från Kapp (*ibid.*, s. 15–17), nämligen att simuleringar och spel inte behöver uppfattas av inlärare som roliga för att de ska fungera som effektiva läromedel samt att spel inte kan stå för sig själva, utan måste ramas in tydligt, till exempel genom att förmedla vad eleverna förväntas fokusera på när de spelar spelet. Eleverna behöver dessutom en avstämning efteråt för att säkerställa att de avsedda lärdomarna faktiskt har förmedlats.

En viktig föregångare till denna studie är Lovisa Bergdahls kapitel *Könsskillnaden i religionskunskapsundervisning* (Bergdahl 2018). Med Irigarays teori om en språkligt buren könsskillnad som utgångspunkt, har didaktikern Bergdahl visat att ”undervisningen i religionskunskapsämnet tenderar att präglas av en maskulint-rationell språklig kodning” (Bergdahl 2018, s. 271). Detta uttrycker sig i religionsdidaktikens ensidiga fokus på teologiska begrepp, lära och, inte minst, en ”universaliserande och systematisk rationalitet” (*ibid.*).

4. Teoretiska ramverk

I denna del av uppsatsen redovisas först Luce Irigarays teori om maskulint kodat språk och därefter Hanghøjs scenariedidaktik. Irigarays teoretiska ramverk används både som utgångspunkt för problemformuleringen och som analysverktyg för det empiriska materialet. Hanghøjs scenariedidaktiska designprinciper tillämpas däremot i samband med lektionsplaneringen.

4.1 Luce Irigarays teori om maskulint kodat språk

Luce Irigaray uppmärksammar kvinnliga kvaliteter som unika och hävdar därför att kvinnan inte bör eftersträva jämlikhet med mannen i det patriarkala samhället (Bergdahl 2018, s. 204–205). Irigaray identifierar Freud som den högsta företrädaren för en manlig sexuell modell, ett mönster som blivit modellen för båda könen (Irigaray 1994, s. 29). Freuds modell, som enligt Irigaray genomsyrar vårt förhållningssätt och flera kunskapsområden, ”fungerar enligt termodynamikens båda principer: spänning (genom ackumulering), urladdning, återgång till jämvikt” (*op. cit.*, s. 205). Denna del av Irigarays teori kan sammanfattas under begreppet *fallocentrisk dialektik*. Videospel som faller under kategorin förstapersonsskjutare (FPS) kan sägas återspegla en fallocentrisk dialektik medan exempelvis *Something Something Soup Something* återspeglar en rad egenskaper som Irigaray definierar som mer feminina. En av dessa är fluiditet som ställs i motsatsen till Enhetens herravälde som det binära maskulint kodat logos (*op. cit.*, s. 81) vilar på:

> Det kvinnliga är ett tal där det oändliga aktualiseras, fysiskt och reellt, i flodernas dynamik, där det inte längre representerar en risk för en motsägelse som måste ringas in i ett slags ideal

> verklighet, utan en potentialitet vars energi aldrig kan stängas in […] eftersom det potentiella och det aktuella där alstrar varandra ömsesidigt, oupphörligt (*ibid.*, s. 87).

I *Something Something Soup Something* utforskar spelaren själva essensen av begreppet spel. Detta möjliggörs av en experimentell videospelsstruktur där varken början eller slutet på spelupplevelsen är förutbestämda och där gränser på vad ett videospel kan vara är flytande. Detta resulterar i att *Something Something Soup Something* är en upplevelse som, i enlighet med Irigarays beskrivning, undgår ett förutbestämt mönster och inte kan reduceras till en förutsägbar modell av vad ett videospel är eller hur det borde spelas. Det är snarare så att det aktuella och det potentiella kring definitionen av spel-videospel upprätthåller varandra i en ständig cyklisk växelverkan.

Democratic Socialism Simulator återspeglar i viss mån en fallocentrisk dialektik eftersom det bygger på en spänning-avspänning dynamik där kalkylerade beslut påverkar ett antal parameter som i sin tur leder till ett slutgiltigt besked (antingen blir spelaren omvald eller så förlorar hen nästa val). Spelet inkorporerar dessutom ett politiskt narrativ som utgår från vissa fasta ting i form av observerbara kategorier (väljare, president, budget) som opererar genom strikt binära beslut (godkänna eller avvisa förslaget). Trots detta, sätts *Democratic Socialism Simulator* i denna uppsats in i en inramning som syftar till att vara inkluderande och frigöra videospelets icke-fallocentriska potential.

Från kritiken mot Freud och det fallocentriska i vår kultur utvecklas Irigarays teori till en granskning av logos och en analys av språket som icke-neutralt. Enligt Irigaray är språket alltid kodat i femininum och maskulinum (se Bergdahl 2018, s. 255). *Fallo-logocentrism* innebär att ord, tal, lära, tro och skrift nästan alltid premieras samt att en maskulin rationalitet uppvärderas. Mer konkret menas det sådant som ”begrepp och koncept, system och läror, objektivet, autonomi, neutralitet, synlighet och bevisbarhet” (*ibid.*, s. 261). Det måste förtydligas att påståendet att det västerländska logos(et) är maskulint kodat inte är lika med att binda rationaliteten eller förnuftet till det manliga könet. Det betyder enbart att det logos vi känner till har utvecklats i samband med tankesätt, metoder och traditioner som historiskt har skapats av män, primärt för deras skull, men som inte nödvändigtvis gynnar eller alltid har gynnat alla män.

En av premisserna av den här studien är att även filosofin (och därmed filosofiundervisning) länge har präglats och formats av ett maskulint kodat språk, det vill säga en ideologisk diskurs som är logo-centrisk och som upphöjer mätbarhet och förnuft till en absolut sanning. Detta visar bland annat Irigaray med hennes resonemang kring

försokratikerna[3], men det lyftes fram kanske ännu mer övertygande och systematiskt av den australiska filosofen Genevieve Lloyd i hennes bok *The man of reason* (Lloyd 1984):

> There is more at stake than the fact that past philosophers believed there to be flaws in female character. Many of them did indeed believe that women are less rational than men; and they have formulated their ideals of rationality with male paradigms in mind. *But the maleness of Reason goes deeper than this (min kursiv)*. Our ideas and ideals of maleness and femaleness have been formed within structures of dominance - of superiority and inferiority, 'norms' and 'difference', 'positive' and 'negative', the 'essential' and the 'complementary (Lloyd 1984, s. 103).

Om det finns en filosofisk tradition som troligtvis ivrigare än andra bygger på fasta modeller som oftast är hängivna det som Irigaray beskrev som Enhetens herravälde och logos överlägsenhet är analytisk filosofi. Detta framgår inte bara av min anekdot i *Förordet*, utan även av en intervju med filosofiprofessorn Martin Gustafsson där han kritiserar analytisk filosofins positivistiska inriktning och anklagar analytiker för att vilja härma normalvetenskap (se Emilsson 2024). I samma veva klandrar Lena Halldenius den akademiska filosofin, särskilt i Sverige, för att vara manligt kodad och för att favorisera frågeställningar som ”har blivit angelägna eller analyserbara givet den dominerande gruppens syn på världen och sig själva” (Halldenius 2015).

Slutligen skulle Irigarays teoretiska ramverk kunna dras till sin spets ända fram till den radikala slutsatsen att endast en icke-logocentrisk kultur kan leva upp till de ambitiösa jämställdhetskraven som skolans styrdokument sätter (*se stycket 2.4*). Av detta skäl utgör Irigarays analys ett mäktigt verktyg för en interkulturell pedagogik och hennes teori ter sig relevant för att kunna svara på frågor om huruvida videospel inom filosofiundervisning kan bidra till en bättre inkludering av de uttrycksformer, sensibilitet och erfarenheter som annars ofta utelämnas. Mer konkret kan man fråga sig om användningen av videospel inom filosofiundervisning förbättra prestationer och resultat för de elever som inte passar in i den dominanta diskursen. Med detta menas det till exempel elever som inte har svenska som förstaspråk, de med variationsnedsättningar eller andra elever som inte återspeglar sig i den maskulint kodad förhärskande diskursen.

4.2 Hanghøj och scenariedidaktik

Att tänka genom scenarier, det vill säga att kunna föreställa sig möjliga utfall av bestämda situationer, processer eller problem, är en grundläggande mänsklig egenskap (Hanghøj et al.

[3] Irigaray noterar att ”redan bland försokratikerna finner vi att män besvärjer – eller åtminstone innesluter – vätskor och gaser med hjälp av fasta ting” (Irigaray 1994, s. 85). Men, menar Irigaray, utan vätskornas förmedling skulle ingen diskurs hålla ihop.

2017, s. 10). Begreppet scenariedidaktik kan ses utifrån flera teoretiska vinklar. Scenarier kan exempelvis kopplas till John Deweys teori om *inquiry*, som beskriver lärande och erfarenhetsbildning som en experimentell undersökningsprocess (*ibid.*). Hanghøj går så långt som att argumentera att:

> Deweys lärandesteori kan förstås som en scenariebaserad lärandeteori där föreställningsförmågan utgör en central förutsättning för människors förmåga att uppleva mening (ibid., s. 11, min översättning).

Deweys scenarietänkande försöker göra upp med historiebetingade dikotomier mellan till exempel lek och arbete samt skolan och samhälle. Deweys poäng är att skillnaden mellan lek och arbete i praktiken är ett flytande kontinuum och att skolan i hög grad är eller borde vara en del av samhället – och omvänt (se *ibid.*, s. 12).

Scenariedidaktik definieras av Hanghøj som inramningen av explicita scenarier i undervisningen, ”till exempel med hjälp av rollspel, simuleringar, spel eller litteratur” (Hanghøj 2018, s. 260). Syftet är att ge eleverna:

> möjligheten att leva sig in i, och experimentera med, *domänspecifika* sätt att tänka och agera på, vilka kan ge mål och mening både i förhållande till skolans ämnesområde och pedagogiska aktiviteter, och till specifika kunskapsområden utanför skolan (*ibid.*, s. 260).

Användning av scenarier i undervisningen kan dessutom ge eller beröva elevernas möjlighet att positionera sig i relation till bestämda narrativ. Ytterligare en aspekt av scenariedidaktik är att det kan användas för att förändra elevernas självberättande (Hanghøj et al., 2017, s. 13).

Som en vägledning till planeringsarbetet av scenariedidaktik föreslår Hanghøj sju designprinciper (se Hanghøj 2018, s. 261): att sätta upp tydliga ämnesorienterade mål, att skapa en explicit inramning, ett utrymme för dialog och återkoppling samt scenarier med delvis oförutsedda utfall, att erbjuda eleverna igenkännbara roller, stötta elevernas arbetsprocesser med strukturer och, till sist, att använda tillgängliga teknologier (modalitet) som är relevanta och fungerande. Hanghøjs principer används i denna uppsats eftersom videospeldidaktik, dvs implementering av videospel i klassrumssituationer, ses som en viktig och växande form av scenariedidaktik.

5. Metod och material

I detta avsnitt redovisas först metoden, där en generell översikt beskrivs till en början, för att sedan gå in mer i detalj på hur de två spelen tillämpades. De didaktiska övervägandena

redovisas. Därefter beskrivs materialet, det vill säga de använda spelen samt en kort översikt över de klasser som deltog. Slutligen diskuteras etiska överväganden.

5.1 Metod

5.1.1 Spelurval

Urvalet av de två spelen motiveras med hänvisning till en rad kriterier: bägge är korta, enkla, lättillgängliga (det ena via webbläsare, det andra via Steam) och billiga (det ena är gratis, det andra kostar två dollar). Både spel utvecklades dessutom i pedagogiskt syfte. *Something Something Soup Something* skapades till och med som ett filosofiskt digitalt experiment (se *Something Something Soup*). En av de tre frågeställningarna med den här uppsatsen är att undersöka (c) (hur inkluderings- och jämställdhetsarbetet påverkas genom användning av en videospelsbaserad, mindre logocentrisk didaktik). Med både detta syfte och Irigarays teori i åtanke är *Something Something Soup Something*, med dess experimentella och icke-logocentriska spelinfrastruktur och syfte, en betydligt bättre kandidat för den här undersökningen. Nackdelen med *Democratic Socialism Simulator* är däremot att spelet *är* logocentrerat, dvs det bygger på traditionellt språkliga och begreppsliga kunskaper, samtidigt som det är på ett språk (engelska) som ingen av eleverna har som modersmål.

5.1.2 Lektionsplanering utifrån Hanghøjs designprinciper

När det gäller *Something something soup something* sattes tydliga ämnesorienterade mål (i enlighet med Hanghøj 2018, s. 261): 1) eleverna ska tillägna sig grundläggande kunskaper i samt kunna redogöra för Wittgesteins språkspelsteori; 2) eleverna ska kunna, på ett övergripande sätt och med hjälp av Wittgesteins språkspelsteori, diskutera meningsskapande och problematisera språkliga gränser i fiktiva sammanhang (såsom virtuella spel) och tankeexperiment. När det gäller *Democratic socialism simulator* var de tydliga ämnesorienterade målen följande: 1) eleverna ska tillägna sig grundläggande kunskaper i samt kunna redogöra för ett utvalt innehåll ur den politisk-filosofiska traditionen och dess begreppsapparat; 2) eleverna ska kunna, på ett övergripande sätt, kritiskt applicera de nyvunna kunskaperna och begrepp, verktyg och förklaringsmodell på fiktiva såsom riktiga fall ur ekonomin, privatliv eller samhällsliv. Dessa momentsspecifika mål bygger på läroplanen i Filosofi 1. Där uppmärksammas både språkfilosofi i meningen av ”teorier om språkets funktion

och mening” (Skolverket 2022a) och politisk filosofi i termer av teorier om rättvisa. I samma dokument betonas dessutom att ”exempel på teoriernas tillämpningar hämtas från privatliv, samhällsliv, kulturliv och vetenskap” (*ibid.*).

För att skapa en explicit inramning samt skapa ett utrymme för dialog och återkoppling kommunicerades användningen av båda videospel till klasserna tre veckor i förväg. Det förtydligades dessutom hur videospelen var relevanta till de respektive lärandemålen, hur både spelmomentet och avstämningen i efterhand skulle gå till och ungefär hur mycket tid av varje lektion skulle de ta. *Democratic socialism simulator* presenterades dessutom som en förberedande övning inför ett muntligt slutprov medan *Something something soup something* som en lekfull och tankeväckande introduktion till ett moment i språkfilosofi.

Hanghøj betonar också att det är viktigt att skapa scenarier med delvis oförutsedda utfall. I *Something something soup something* är sopporna spelaren får i uppdrag att bedöma ganska oförutsägbara: det kan var allt från pajade batterier blandade med unkna laxbitar till det som ser ut som en ordentlig ärtsoppa. *Democratic socialism simulator* bygger på premissen att det är svårt att räkna ut en spelstrategi eller stil som kan försäkra segern (dvs att spelare blir omvald till president). Det oförutsedda ligger dessutom inte bara inbyggt i själva spelen, utan även i inramningen: uppgiften omkring *Something something soup something* var att skriva en skriftlig reflektion om hur man kan koppla Wittgenstein till spelet samt vilka definitionskrav man anser att en soppa måste uppfylla. Uppgiften var ej betygsatt och frivillig. Reflektionerna skulle lämnas in via appen PearDeck i form av en kort text (mellan två och fem meningar).

I *Democratic socialism simulator* å andra sidan är ovisst hur klassgruppen kommer att rösta och hur exakt varje enstaka elev kommer att motivera sin röst.

I enlighet med Hanghøj (Hanghøj 2018, s. 261) planerades en stödstruktur och igenkännbara roller erbjöds. En konkret stödstruktur som skapades i samband med *Something something soup something* var en mall för den skriftliga uppgiften. En omfattande stödstruktur i form av en introduktion till båda spelen erbjöds. Innan dessa lanserades förklarades först spelmekaniken och dess koppling till relevant ämnesinnehåll. Därefter visades hur spelen gick till rent praktiskt. Som ett sista steg, förtydligades hur ämnesinnehållet gestaltades i spelen. Denna arbetsmetod är delvis inspirerad av explicit undervisning, vilket förutsätter en övergång från en mer till en mindre abstrakt nivå (Skolverket 2019).

Som sista designprincip rekommenderar Hanghøj att använda tillgängliga teknologier (modalitet) som är relevanta och fungerande (se Hanghøj 2018, s. 261): *Something something soup something* är ett browser-baserat spel som testades på olika browser och plattformar. Det ansågs lämpligt att låta eleverna spela spelet individuellt på egen dator för att

maximera spelets potential som verktyg för självreflektion (spelet kopplades till en individuell uppgift). *Democratic socialism simulator* däremot är ett kommersiellt videospel vars fullaste pedagogiska potential ansågs kunna utnyttjas bäst i gemensamt spelande. Därför spelade jag videospel på min dator och projicerade det på en skärm samtidigt som jag ledde både en klassomröstning kring de beslut vi skulle ta och en klassdiskussion kring hur beslutet motiverades. Utrustningen (kopplingen mellan dator och projektor, ljud, osv…) testades i förhand.

5.1.2 Genomförande

I två gymnasieklasser användes under två lektioner (totalt fyra lektioner) de två spelen *Something Something Soup Something* och *Democratic Socialism Simulator.* Det förstnämnda spelet användes under den första lektionen som en introduktion till ett nytt moment i språkfilosofi, en introduktion till Wittgenstein, medan det sistnämnda under den andra lektionen som en avslutande del av momentet i politisk filosofi. Båda spelen projicerades först på en skärm inför klassen. *Something Something Soup Something* spelades först i helklass under 10 minuter och sedan individuellt under 15 minuter. Spelmekaniken visades och kopplingen till det relevanta ämnesinnehållet förklarades. Därefter fick eleverna prova spelet själva på egna datorer. I samband med detta fick de i uppgift att skriva en skriftlig reflektion om hur man kan koppla Wittgenstein till spelet samt kritiskt reflektera kring vilka egenskaper man själv anser att en soppa måste uppfylla. Reflektionerna lämnades in via appen PearDeck i form av en kort text. Uppgiften i fråga var frivillig och betygsattes ej. Eleverna fick däremot en kort bedömning i form av skriftlig återkoppling.

Democratic Socialism Simulator projicerades inför helklass och spelades i ungefär 35–40 minuter. Spelmomentets uttalade syfte var att förbereda eleverna inför ett muntligt betygsatt seminarium, vilket utgjorde slutprovet för hela momentet i politisk filosofi. Diskussioner och återkopplingar skedde löpande och, till skillnad från den första lektionen, fick eleverna inte någon individuell uppgift. Under provet blev eleverna tillfrågade att tillämpa de kunskaper de hade tillägnat sig under momentet på ett verklighetsinspirerat fall, en form av scenariedidaktik. Provets frågeställning lyder:

> Klimatkrisen förvärras, med ökande extremväder och hot mot ekosystemen, samtidigt som politiska beslut ofta går i otakt med vetenskapliga varningar. Trumps återkomst till makten kan till exempel tolkas som en ovilja hos många amerikanska väljare att prioritera klimatfrågan, medan flera i västvärlden fortfarande vägrar förändra sin livsstil för en hållbar framtid. De åtgärder som

> skulle behövas är bland annat en drastisk förminskning av köttkonsumtion och flygresor samt en total utfasning av fossila bränslen. Debattörer som den svenska filosofen Torbjörn Tännsjö och den amerikanska tänkaren Naomi Oreskes föreslår att forskare borde ta större plats i politiska beslut för att möta krisens omfattning. Er uppgift är att använda de olika filosoferna och filosofiska traditionerna vi har behandlat för att analysera klimatkrisen.

Spelets mekanik samt dess innehåll och tematiska koppling till politisk filosofi och slutprovet förklarades för elever i förväg. Detsamma gäller för hur omröstningen skulle gå till: varje förslag översattes för det första från engelska till svenska. Därefter gavs eleverna mellan trettio sekunder och en minuts betänketid för att besluta hur de skulle rösta. Till sist röstade eleverna genom att fysiskt flytta på sig och ställa sig antingen i ja- eller nej-laget. Vid varje omröstning bad jag mellan en och tre elever att motivera deras beslut både utifrån sin personliga övertygelse samt i enlighet med de filosoferna och de politisk-filosofiska teorierna som eleverna tillägnat sig under momentet. Min roll var att vägleda eleverna så att de, med hjälp av filosofers argument, resonerade utifrån olika perspektiv och sociala positioner (inklusive olika kulturella och etniska bakgrunder).

En av medarbetarna på min VFU-skola fick i uppdrag att agera yttre observatör och genomföra kvalitativa observationer där elevernas engagemang iakttogs. Klassrumsobservationerna ägde rum i de två klasserna, både under videospelmomentet och under förra momentets sista lektion då en mer traditionell genomgång genomfördes. Under iakttagelser kombinerades en låg grad av öppenhet med en låg grad av delaktighet, vilket innebär att observationerna skedde i hemlighet samtidigt som observatören inte deltog i interaktionerna (se Bjørndal 2005, s. 43).[4] Observationerna vilar på en kvalitativ etnografiskt inspirerad metod, vilken är en forskningsansats som fokuserar på att förstå och tolka människors sociala beteende, normer och kulturella sammanhang genom att studera deras vardagliga miljöer och interaktioner (se Hammersley & Atkinson 2019, s. 5). Denna metod anses vara särskilt lämpligt för att fånga upp klassens sociala samspel i sin helhet (se Gruber & Gustafsson 2018, s. 4).

Det som räknades som tecken på kvalitativt engagemang var främst huruvida eleven tog ordet och hur ofta detta skedde samt, i andra hand, subtilare övriga signaler (t.ex. kroppsspråk, lyhördhet och visad uppmärksamhet eller intresse).

[4] Denna observatörsposition beskrivs av Bjørndal som ”den bästa förutsättningen för att få så mycket och så intressant information som möjligt” (*ibid.*, s. 44). Samtidigt som det är förståeligt att dolda observationer väcker forskningsetiska föreställningar är det värt att notera att observatörens hemliga position är ibland nödvändigt för att resultatet inte ska påverkas (*ibid.*, s. 45). De etiska invändningarna som metoden väcker adresseras mer ingående i stycket om de forskningsetiska överväganden (se 5.3).

De kvalitativa observationerna under både etik- och videospelmomentet syftade till att bedöma elevernas engagemang i klassrummets muntliga interaktioner. De kompletterades med olika jämförelser av kvantitativa data, däribland en mellan elevnärvaro under etik- och videospelmomentet och en mellan antalet skriftliga interaktioner med läraren genom appen Pear Deck under båda momenten. I förhållande till videospelet *Democratic Socialism Simulator* har även en jämförelse mellan de olika momentens slutbetyg genomförts. Den bakomliggande premissen är att hög närvaro och regelbundna interaktioner tyder på högt engagemang (se Skolinspektionen 2018, s. 5). De sammanställda resultaten kring elevernas engagemang analyserades genom Luce Irigarys teoretiska ramverk. Samtliga uppgifter om elever som behandlats och analyserats är icke-personliga och anonymiserade. Dessa är klassens årskurs, elevernas genus samt väldigt grundläggande information om deras sociala och språkliga bakgrund.

5.2 Material

I denna del redovisas videospelens tematiska innehåll och spelmekanik. Dessutom beskrivs hur jag tänkte kring spelurvalet, uppgifterna och slutprovet samt hur klassernas sammansättning kan tolkas i ljuset av Irigarys teori.

5.2.1 Something Something Soup Something

Something Something Soup Something är ett experimentellt videospel där spelaren tar rollen av en mänsklig expert anlitad av utomjordingar för att bedöma deras försök att laga soppa. Genom absurda ingredienser och oväntade kombinationer utforskas frågor om språk, kultur och definitioner. Spelaren utmanas att omvärdera sina vardagliga antaganden kring vad en soppa är. Mer konkret ställs spelaren inför olika sorters soppor som materialiserar sig i en teleport. Spelaren ska därefter välja att trycka på knapparna *soppa* eller *icke-soppa*. Om spelaren önskar, kan hen ta sig till en annan del av rummet där en hängande skärm sammanfattar vilka egenskaper som spelaren anser vara avgörande för definitionen av soppa.

Figur 1: Exempel på en soppa ur *Somehing Something Soup Someting* (Wikimedia).

5.2.2 Democratic Socialism Simulator

Democratic Socialism Simulator är ett kommersiellt videospel på engelska. Spelet går ut på att spelaren, som nyvald till USA:s första socialistiska president, ska godkänna eller avvisa olika politiska förslag och lagar. Besluten påverkar sex parametrar som spelaren måste ta hänsyn till (se figuren nedan): klimatpåverkan, popularitet bland arbetarklassväljaren, budget, tid kvar till nästa val, kontroll över kongressen. I slutet av varje match får spelaren reda på om hen blev återvald till president.

Figur 2: Exempel på ett fall ur spelet *Democratic Socialism Simulator,* där de olika parametrarna syns (Google Play).

5.2.3 Kvantitativa engagemangsindikatorer: Pear Deck

Pear Deck är en interaktiv plattform för presentationer och lektioner som engagerar elever genom att möjliggöra realtidsfrågor, svar och diskussioner. Elever kan delta via sina enheter och svara på frågor anonymt eller med namn, vilket uppmuntrar alla att delta aktivt. Plattformen lämpar sig även för korta skriftliga uppgifter.

5.2.4 Klassernas sammansättning

De två klasser där forskningen bedrivs kommer hädanefter, för enkelhetens skull, att benämnas som *klass A* och *klass B*. Generellt sett uppvisar båda klasserna en hög prestationsnivå och stark motivationsdrift, vilket överensstämmer med skolans profil som en privat, högpresterande gymnasieskola i Stockholm. Klass A består av 34 elever, varav 15 är tjejer och 19 är killar. Klass B består av 16 elever, varav 15 är tjejer och en är en icke-binär person. En tjej i klass B har en diagnosticerad psykisk funktionsnedsättning (autism). I klass A finns totalt sex elever som inte har svenska som modersmål (varav fyra är killar och två är tjejer). I klass B är motsvarande antal två elever, där båda är tjejer.

Som tidigare påpekats är det biologiska könet i sig *inte* avgörande för huruvida en individ känner igen sig i eller gynnas av filosofins maskulint kodade språk (se avsnitt 4.2). Snarare är det genusrollen som individen intar, eventuellt i kombination med andra faktorer (såsom delaktighet i samhällets dominerande värderingar samt behärskning av svenska språket) som är av största betydelse.

Följaktligen är det svårt att, utifrån de relativt fåtal uppgifterna jag hade om eleverna (kön och bakgrund), göra en mer kvalificerad bedömning om deras relation till det maskulint kodade språket. Eftersom en individuell, och möjligen enkätsbaserad, bedömning av varenda elev hade varit både komplicerat och tidskrävande utgår min forskning snarare från generaliseringar där eleverna som antogs inte återspegla sig i det maskulint kodade språket är de som tycks identifiera sig som tjejer eller icke-binär samt de elever som inte har svenska som förstaspråk och, till en ännu större grad, elever som både identifierar sig som tjejer (eller icke-binär) och som inte har svenska som förstaspråk. Klass B:s särskilda sammansättning gör den i praktiken till en icke-maskulint kodad klass. I klass A däremot räknas 17 elever (utav 34) som kan tyckas inte passa in i det maskulint kodade språket. Hur denna skillnad mellan de olika klasserna påverkade resultatet kommer att diskuteras i Resultatanalys (6).

5.3 Didaktiska överväganden

Både Linderoth och Kapp (se Kapp 2014, s. 15 & Linderot 2004, s. 254) är ense om att tävlingsincitament som konstruerats i syfte till att förhöja spelets rolighet kan bli kontraproduktiv om det är det tematiska innehållet som är det pedagogiska målet med spelet. Linderoth pekar dessutom på risken att fokuset för lärprocessen skjuts från spelets tema och innehåll till regeldimensionen när spelet används som en pedagogisk teknik (Linderoth 2004,

s. 252). För att förebygga dessa risker har jag under planeringen av momentet tagit hänsyn till tre olika aspekter: för det första har jag valt två videospel med minimalt tävlingsincintament: i varken det ena eller det andra spelet förekommer någon indelning i lagar och spelaren spelar endast mot sig själv. För det andra bygger de två videospelen på elementära och minimalistiska regeldimensioner vars enkla spelmekanik är uttänkt att lyfta fram snarare än skymma spelets tema och innehåll. För det tredje har jag, i enlighet med Kapp (Kapp 2014, s. 17), Hanghøj (Hanghøj 2018, s. 261) och Skolverkets rekommendationer (Skolverket 2024c) planerat en robust och genomtänkt inramning som följer Hanghøjs designprinciper (se Hanghøj 2018, s. 261).

5.4 Forskningsetiska överväganden

Dolda observationer kan väcka etiska invändningar men det värt att notera att observatörens hemliga position ibland är nödvändig för att resultatet inte ska påverkas (Bjørndal 2005, s. 45). Om studiens syfte skulle ha avslöjats för eleverna skulle dessas engagemang för ämnet och delaktighet i den pedagogiska interaktionen bli påverkade.

Den låga graden av öppenhet uppvägs av det faktum att datainsamlingen sker i enlighet med GDPR-principerna (se Södertörn 2022), det vill säga att deltagarnas identitet och personuppgifter skyddades och anonymiserades och att de insamlade uppgifterna om deltagarna inte kommer att användas eller utlånas för kommersiellt bruk eller andra icke-vetenskapliga syften, eller användas för att fatta beslut som påverkar de vederbörande.

Utöver detta kan min studie även väcka etiska frågor som är relaterade till praktiken av att använda videospel i klassrummet. Den första invändningen är risken att främja eller rättfärdiga en potentiellt problematisk videospelkultur. Som Länsstyrelses rapport framhåller, sker utvecklingen av en *gaming disorder* dock oftast som copingstrategi för hanteringen av *andra* psykologiska och sociala besvär (Länsstyrelse 2019, s. 16). Detta innebär att spelande i sig inte kan beskrivas som orsaken till besvär eller beroende, utan som en utlösande faktor eller en förstärkningsmekanism. Med tanke på att de flesta spel innehåller det som Huizinga definierar som ett växlande mellan spänning och avspänning (Huizinga 1944, s. 19) är det svårt att lova att de inte uppfattas av spelare som beroendeframkallande.

Endast *Democratic Socialism Simulator* innehåller en tydlig och identifierbar spänning-avspänning dynamik (då spelaren fattar beslut som påverkar tre parameter, inklusive popularitet, och som kommer att avgöra om en kommer att bli omvald till president eller ej). Spelet *Something Something Soup something* saknar denna egenskap till den grad att det kan

uppfattas som tråkigt och att poängen med det interaktiva tankeexperimentet är att få spelaren att ifrågasätta själva definitionen av spelet.

Nästa invändning sammanfattas som risken att omedvetet sprida reklam för kommersiella spel eller förmedla olämpligt innehåll, vilket jag motsätter mig genom att notera att både *Democratic Socialism Simulator* och *Something Something Soup Something* är icke-våldsamma. Spelet spelades dock, i enlighet med Skolverkets rekommendationer (se Skolverket 2024c), endast i klassrummet under tidsbegränsade former. I spelet förekommer frågor som, i synnerhet i en svensk kontext, kan uppfattas som kontroversiella och känsliga (exempelvis förslag om legalisering av cannabis). Användningen av dessa i klassrummet kan dock rättfärdigas genom att hänvisa till Skolverkets direktiv om känsliga och kontroversiella ämnen (Skolverket 2022b). Där menar myndigheten att det är viktigt att diskutera kontroversiella frågor i klassrummet eftersom de är en naturlig del av den demokratiska processen och skolan kan för vissa elever vara den enda arenan för ett allsidigt demokratiskt samtal (*ibid.*).

När det gäller spelets kommersiella karaktär, menar jag att användningen av ett sådant videospel inte bör ses som mer problematiskt än bruket av en kommersiell lärobok, som sedan 1990-talets decentraliserande skolreformer också har fått kommersiella syften (Eilard 2008).

Slutligen kan ytterligare en invändning sammanfattas som risken att främja användningen av skärmtiden bland unga, vilket dessutom går stick i stäv med Folkhälsomyndighetens senaste rekommendationer som uppmanar ungdomar mellan 13 och 18 år att minska sin skärmtid till max 2–3 timmar om dagen (Folkhälsomyndigheten 2024). Som lärare har man ett ansvar att främja elevhälsan (Skolverket 2024b). Videospelsmoment var dock tidsbegränsat och krävde inte mer än 30 minuter av en lektion. I dagens skola är bruket av digitala verktyg dessutom redan omfattande, vilket innebär att mitt experiment inte innebar mer skärmtid, utan skärmtid av annorlunda slag.

6. Resultat

För varje moment och spel redovisas resultaten av både de kvalitativa observationerna och de kvantitativa parametrarna. Därefter redovisas resultaten av jämförelsen mellan videospellektionerna och klasserna.

6.1 Etikmomentet

Videospelmomentet föregicks av etikmomentet. Detta bestod av tre lektioner och ett quizprov. I samtliga lektioner blandades en traditionell katederundervisning med korta inslag av sokratiska dialoger och skriftlig interaktion genom Pear Deck-inlägg. Dessa har alltid varit frivilliga och ej betygsatta. Under momentets sista lektion genomfördes kvalitativa observationer i de två klasserna i syfte till att bedöma elevernas engagemang före videospelimplementeringen.

Nedan visas en sammanställning av resultat i tabellform:

Faktorer	Klass A (N=34)	Klass B (N=16)
Antal engagerade elever (kvalitativa observationer)	18	11
Antal elever aktiva på Pear Deck (kvantitativt engagemang)	22	9

6.2 Something Something Soup Something

Nedan visas en sammanställning av resultaten i tabellform:

Faktorer	Klass A (N=34)	Klass B (N=16)
Kvalitativ engagemangökning (antal elever) (i jämfört med förra moment)	3*	4***
Kvalitativ engagemangsminskning (antal elever) (i jämfört med förra moment)	2**	1****
Total kvantitativ engagemangsökning (antal	4	1

elever) (i jämfört med förra moment)		
Genomsnittlig frånvaro före videospel***** (antal elever)	6–7	2–3
Frånvaro under videospel (antal elever)	4	1
******Sammanställt totalt engagemang (procent) (i jämfört med förra moment)	+5 (+14,3%)	+4 (25,0%)

Figur 3. Tabellen över de sammanställda mätningarna under *Something Something Soup Something* från båda klasser.

*Två tjejer, en kille, alla med svenska som andraspråk. två av tre brukar vara svaga elever.

**Två killar: en med svenska som förstaspråk, en med svenska som andraspråk.

***Tre tjejer, en icke-binär person. En av fyra har svenska som andraspråk och brukar vara en svag elev.

****En tjej med svenska som andraspråk.

*****Dessa siffror har tagits fram genom att räkna ut ett frånvaro-genomsnitt ur de tre lektionerna tidigare etikmomentet bestod av.

******(Observerat ökat engagemang – observerat minskat engagemang) + (Pear Deck ökat engagemang – Pear Deck minskat engagemang)

De kvalitativa observationerna visar att engagemanget i klass A ökade hos tre elever utav 34. Två av dessa var tjejer och en var en kille. Ingen av eleverna hade svenska som modersmål. Engagemanget i klass A minskade hos två killar, varav en hade svenska som förstaspråk och en hade svenska som andraspråk.

De kvantitativa mätningarna, i form av antalet Pear Deck-inlägg, tyder på att engagemanget i klass A ökade hos sex elever och minskade hos två. Utav de sex eleverna vars engagemang ökade i de kvantitativa mätningarna, är två av dessa, en tjej och en kille som inte har svenska som förstaspråk, samma som i de kvalitativa mätningarna. De två elever för vilka Pear Deck-engagemanget minskade, en tjej och en kille, är däremot inte samma elever som de kvalitativa observationerna också konstaterat ett minskat engagemang.

I klass B konstaterades ett ökat kvalitativt engagemang hos fyra av 16 elever, varav tre är tjejer och en är icke-binär. En av tjejerna har inte svenska som förstaspråk. Det rapporterades samtidigt om ett fall av förminskat engagemang, en tjej som inte har svenska som förstaspråk. Pear Deck-mätningen bekräftar att även det kvantitativa engagemanget minskade

hos denna elev. Den kvantitativa mätningen visar samtidigt att engagemanget ökade hos två elever, även om inget ökat kvalitativt engagemang kunde observeras. Båda eleverna är tjejer med svenska som förstaspråk.

I klass A var engagemangsökningen särskilt märkbar hos två av de fyra elever i klassen som vanligtvis presterar sämst och sällan är engagerade. Dessa var en kille och en tjej med svenska som andraspråk. De visade sig vara måna om att ta ord när jag ställde frågor till klassen. De beskrevs dessutom av observatören som uppmärksamma och entusiastiska under hela lektionen. I klass B var motivationsökningen märkbar hos en tjejelev som inte har svenska som förstaspråk och som hör till de tre eleverna i sin klass som under tidigare momentet presterade sämst och fick E. Dessa exempel på ökat engagemang bland svaga elever ligger i linje med Hanghøjs slutsatser (Hanghøj 2018, s. 261).

6.3 Democratic Socialism Simulator

Nedan visas en sammanställning av resultatet i tabellform:

	Klass A (n. 34)	Klass B (n. 16)
Kvalitativ engagemangsökning (antal elever) (i jämfört med förra momentet)	3*	4***
Kvalitativ engagemangsminskning (antal elever) (i jämfört med förra moment)	2**	1****
Betygvariation (i jämfört med förra moment)	Högre betyg=10 elever; Samma betyg=18 elever; Lägre betyg=6 elever;	Högre betyg=7 elever; Samma betyg=7 elever; Lägre betyg=2 elever;
Genomsnittlig frånvaro före videospel (antal elever)	6-7	2-3
Frånvaro under videospel (antal elever)	2	3

*****Sammanställt totalt engagemang (procent) (i jämfört med förra moment)	+1 (+3%)	+3 (+19,0%)

Figur 4. Tabellen över de sammanställda mätningarna under *Democratic Socialism Simulator* från båda klasser.

*Tre killar som inte har svenska som första språk. Två av dem brukar vara svaga elever.

**Två tjejer som har svenska som förstaspråk.

***Tre tjejer, 1 icke-binär person. En av fyra har svenska som andraspråk och brukar vara en svag elev.

****En tjej som har svenska som förstaspråk.

*****(Observerat ökat engagemang – observerat minskat engagemang)

De kvalitativa observationerna visar att engagemanget i klass A ökade hos endast tre elever, där samtliga var killar som inte har svenska som förstaspråk. Engagemanget minskade däremot hos två elever, båda tjejer som har svenska som förstaspråk.

I klass B kan ett ökat engagemang hos 3 av 16 elever konstateras, där två var tjejer och en var icke-binär. En av tjejerna har inte svenska som förstaspråk. I samma klass rapporterades inga fall av minskat engagemang.

I klass A var motivationsökningen särskilt märkbar hos två av de fyra elever i hela klassen som vanligtvis presterar sämst och sällan är engagerade. Dessa var killar som inte har svenska som förstaspråk. I klass B var motivationsökningen märkbar hos en tjejelev som inte har svenska som förstaspråk och som brukar vara lågpresterande i förhållande till klassens standard. Dessa exempel av ökade engagemang bland svaga elever ligger i linje med Hanghøjs slutsatser (Hanghøj 2018, s. 261).

I termer av närvaro kan en antydan till en kausal korrelation mellan *Democratic Socialism Simulator* och hög skolnärvaro observeras: för klass A har frånvarogenomsnittet under momentet varit sex–sju elever. Under videospelsmomentet var antalet frånvarande elever endast två. För klass B är sambandet-återigen mer osäkert: frånvaron har legat i genomsnitt på två-tre elever. Under videospelsmomentet var antalet anmälda frånvarande tre. Den osäkrare sambandet-beror förmodligen på den mindre elevkullen som klassen består av.

Under slutprovet presterade betygmässigt ungefär hälften av eleverna från klass B och en tredje del av eleverna från klass A bättre jämfört med det föregående momentet. En stor andel elever fick samma betyg som förra provet (18 i klass A och 7 i klass B) medan de resterande eleverna fick ett lägre betyg (6 i klass A och 2 i klass B).

Ytterligare en uppgift som är relevant att rapportera i förhållande till provet är att en av de tre killar vars engagemang ökade mest inte dök upp på provet och anmäldes därför som ogiltigt frånvarande.

6.4 Jämförelse mellan videospellektioner och klasser

Vid en jämförelse av den sammanställda engagemangnivån mellan de två klasserna och videospellektionerna gick det att urskilja att det totala engagemanget för båda spelen ökade mer i klass B, där engagemanget i procent ökade med 25% för *Something Something Soup Something* och 19% för *Democratic Socialism Simulator*. I klass A är motsvarande procent 14% för första spelet och 3% för andra spelet. I båda klasserna ökade därför det totala engagemanget mer i samband med *Something Something Soup Something* än *Democratic Socialism Simulator.*

Som förtydligat i både *Syfte och forskningsfrågor* (avsnitt 1.1) och *Klassens sammansättning* (avsnitt 5.2.4), utgår den Irigaray-inspirerade analysen från att de elever som inte passar in i den dominanta maskulint-kodade diskursen främst är:

1. Kategori I. De som identifierar sig som tjejer eller icke-binära, men som har svenska som förstaspråk;
2. Kategori II. Cis-killar som inte har svenska som förstaspråk;
3. Kategori III. Elever som både identifierar sig som tjejer (eller icke-binära) och som inte har svenska som förstaspråk.

I klass A, hos eleverna vars engagemang ökade, faller en elev under kategori II och två elever under kategori III, i klass B, hos eleverna vars engagemang ökade, faller tre elever under kategori I och två elever under kategori III. Dessutom är de fyra elever vars engagemang minskade alla killar, varav en faller under kategori II. Data från *Democratic Socialism Simulator* är något mer svårtolkad. Engagemanget ökade hos tre elever som faller under kategori II, samtidigt som det minskade hos två elever som faller under kategori I. I klass B ökade engagemanget hos fyra elever varav 3 faller under kategori I och 1 under kategori III.

När det kommer till slutprovet i samband med *Democratic Socialism Simulator,* i klass A, sex av tio av de som fick Högre betyg i jämfört med förra moment faller under kategorin I, II, III. Motsvarande siffra för de som fick samma betyg är 15 av 18 och tre av sex bland de som fick Lägre betyg. I klass B (där samtliga elever är tjejer och en är icke-binär) är siffrorna följande: bland de sju eleverna som fick Högre betyg faller tre under kategorin I och fyra under kategorin III. Bland de sju eleverna som fick samma betyg faller fem under kategorin I och två under kategorin III. De 2 som fick Lägre betyg däremot faller båda under kategorin I.

I termer av närvaro kan en antydan till en kausal korrelation mellan båda spelen och högre skolnärvaro observeras: för klass A har genomsnittet av frånvaro under förra

momentet varit mellan sex och sju elever. Under videospelsmomentet var antalet frånvarande elever endast två under *Something Something Soup Something* och fyra under *Democratic Socialism Simulator*. För klass B är sambandet mer osäker: den tidigare frånvaron har legat i genomsnitt på två, tre elever. Under videospelsdelen var antalet anmälda frånvarande elever en i förhållande till den ena och tre i förhållande till den andra spellektionen.

7. Analys

Den större engagemangsökningen i samband med *Something Something Soup Something* i båda klasser verkar bekräfta min Irigarays-inspirerade hypotes att spelets icke-logocentrism gynnar tjejer och elever som inte har svenska som förstaspråk: majoriteten av eleverna vars engagemang ökade faller under kategorierna I, II eller III. Att ökningen var större i samband *Something Something Soup Something* i jämfört med *Democratic Socialism Simulator* kan eventuellt även kopplas till Linderoth och Kapps tes att tävlingsincitament kan bli kontraproduktivt för motivation och lärandet (se Kapp 2014, s. 15 & Linderot 2004, s. 254). Den förbättrade kunskapsprestationen som det mindre tävlingsinriktade spelet *Something Something Soup Something* enligt denna teori skulle leda till kan dock inte bekräftas av resultaten i och med att ingen betygsättning skedde i samband med det första videospelet.

I ljuset av Irigarays teori var den större engagemangsökningen i klass B förväntad med tanke på klassens icke-maskulint kodade sammansättning. En av mina utgångspunkter har dock också varit att *Something Something Soup Something* i sin natur är betydligt mindre logocentrisk samt mindre tävlingsinriktad och därför mindre maskulint än *Democratic Socialism Simulator* (se Spelurval 5.2.3). *Something Something Soup Something*s icke-logocentriska natur och spelinfrastruktur borde delvis kunna förklara varför engagemangsökningen i klass B har varit ännu mer betydande.

Det kan däremot också invändas att procentskillnaden mellan de två spelen är för knapp för att resultatet ska betraktas som signifikant. Det går inte heller att utesluta att klass B:s större engagemangökning egentligen beror på faktorer som inte är direkt kopplade till logocentrism eller Irigarays teori. Andra faktorer kan exempelvis vara en mindre elevkull, som underlättar varmare sociala klimat och gynnar bättre sociala relationer. Ytterligare en förklaringshypotes är att mina mer positiva förväntningar på klass B, respektive mer negativa på klass A, kan ha påverkat elevernas inställning och beteende. Denna förklaringsmodell ligger i linje med Håkansson och Sundbergs sammanställda forskningsresultat om antiskolbeteende och genusroller (Håkansson & Sundberg 2020, s. 98–99).

Att engagemanget ökar mer för *Something Something Soup Something* även i klass A (+14,3%) går stick i stäv med min Irigay-baserade hypotes att videospeldidaktiken skulle gynna elever som inte passar in i den maskulint kodade och logo-centriska diskursen. I samband med *Democratic Socialism Simulator*, det vill säga det mest manligt kodade och logocentriska bland de två spelen, ökade det totala engagemanget med endast 3% i den nästan manligt dominerade klass A. Detta kan bero på att ett antal elever kan ha känt sig mer bekväma att kommunicera och slutföra uppgifter via appen Pear Deck snarare än muntligt. Statistiskt skulle detta ha missgynnat engagemangsmätningen av *Democratic Socialism Simulator*-lektionerna eftersom Pear Deck inte användes i dessa. Följaktligen blir själva jämförelsen mellan engagemangsmätningar i de två videospelen dubiös.

I anslutning till Irigarays teori borde Pear Deck-användningen tolkas som en mer logo-centrerad praktik och de muntliga interaktionerna som mindre logo-centriska. Å ena sidan, verkar den här ekvationen stödjas av det faktum att det kvantitativa (Pear Deck-baserade) engagemanget ökade i dubbelt så mycket klass A som i den kvinnodominerade klass B. Å andra sidan, utgör klass A:s elever vars engagemang ökade, en heterogen grupp: tre är tjejer och tre är killar. Två av dessa, en tjej och en kille, har inte svenska som förstaspråk.

Som samtliga fyra lektioner visar, verkar videospelsdidaktiken vid första anblick ha en positiv inverkan på elevnärvaron. Eftersom det är omöjligt att utesluta andra faktorer, till exempel sjukdom, som kan ha påverkat frånvaron, kan videospelmomenten dock inte betraktas som den avgörande orsaken till den ökade nävaron. Sambandet mellan det observerade engagemanget och bättre provresultat är inte heller självklart: av de tre elever i klass B vars engagemang ökat mest har två presterat likadant på provet, medan en tredje inte dök upp och dessutom hade ogiltig frånvaro den dagen. Eleven i fråga är både prestationsmässigt svag och har svenska som andraspråk (kategori II). I ljuset av uppsatsens premisser och min Irigarays-inspirerade analys var därför en positiv påverkan på både hans resultat och engagemang att förvänta. Utifrån Skolinspektionens rapport om skolfrånvaro, kan hans ogiltiga frånvaro vid provet tolkas som att eleven upplevde att han hamnat efter i kunskapsutvecklingen och att undervisningen inte var anpassad efter hans individuella behov (Skolinspektionen 2016, s. 10).

I samband med båda videospelen minskade det totala engagemanget i klass B hos en elev som faller under kategori III. Trots regelbundna PearDeck-inlägg i föregående momentdelar uteblev hon denna gång från att delta. Eftersom detta misslyckande inte uppenbarligen kan förklaras utifrån Irigarays teori, måste orsaken förstås utifrån andra perspektiv. Möjligtvis kan en av Hanghøjs designprinciper vara till hjälp: stödstrukturen eller modaliteten (tekniken) som erbjöds var inte tillräckligt anpassad till eleven i fråga eller så har

eleven en personlig aversion mot videospel och teknik. Ytterligare en faktor att ta i beaktning är psykisk hälsa, möjligtvis mådde hon dålig eller kände sig utanför under dessa två lektioner.

De två ovannämnda fallen leder till slutsatsen att videospelpedagogik är långt ifrån att vara ett färdigt recept för att gynna marginaliserade elever. Enligt Kapp (Kapp 2014, s. 17), Hanghøj (Hanghøj 2018, s. 261) och Skolverkets rekommendationer (Skolverket 2024c) förblir inramningen (däribland en avstämning som säkerställer att spelets avsedda lärdomar har förmedlats) en avgörande framgångsfaktor, tämligen viktigare än själva spelet och dess eventuella icke-logocentriska och icke-maskulina egenskaper.

Med tanke på denna studies huvudsyfte kan det ytterligare vara på sin plats att beskriva fallet av en elev från klass B som faller under kategori III, en tjej med svenska som andraspråk, och som dessutom har en NPF-diagnos. Hennes engagemang under båda spelen har varit höga, men hon förekommer inte i statistiken i och med att det inte har skett någon variation från förra momentet: hon har både varit engagerad och fick A på både detta och förra momentets slutprov. Hos majoriteten av elever har ingen engagemangsvariation kunnat mätas.

När det kommer till betygvariationen, som enbart har kunnat mätas i samband med *Democratic Socialism Simulator*, kan en tydlig kontrast beskrivas: i förhållande till det totala antalet elever har variationen varit mest positiv i kvinnodominerade klass B (där sju av sexton elever, det vill säga ungefär 40%, fick högre betyg i jämförsele med klass A där motsvarande siffran är mindre än 30%; i klassen B fick dessutom bara två av sexton elever Lägre betyg medan i klassen A var den motsvarande siffran sex av 31[5]). Detta resultat skulle tala för att videospeldidaktik, kombinerad med interaktiva och demokratiska delaktighetsformer (se omröstningen), faktiskt leder till bättre resultat för de elever som, i enlighet med Irigarays teori, inte tycks passa in i den logo-centriska diskursen. Problemet är dock att procentskillnaden är relativt liten samt att påverkan av andra faktorer inte går att utesluta.

Avslutningsvis, eftersom elevkullen är relativt liten och kontrollgruppen saknas är det omöjligt att säkerställa ett kausalt samband mellan videospelspedagogik och prestation på slutprovet. Möjligheten att slå fast ett orsakssamband försvåras dessutom av att slutprovet ägde rum endast i samband med ett av spelen. Provet har dessutom enbart en indirekt koppling till spelet: både är scenariodidaktiska experiment som är uttänkta att behandla samma undervisningsstoffen. Videospelet användes dock inte under provet.

[5] Klassen består av 34 elever, men tre av dem var frånvarande under provet. Av dessa var en ogiltig frånvarande.

7. Avslutande diskussion

Studiens syfte har varit att analysera hur videospelsdidaktik påverkar engagemanget för ämnet filosofi hos de elevgrupper som inte tycks känna igen sig i filosofins dominanta, maskulint kodade diskurs. För att analysera den maskulint kodade diskursen användes Luce Irigarays feministiska teori som utgångspunkt. Videospelen som implementerades i didaktiken var *Something something soup something* samt *Democratic Socialism Simulator.* Den första forskningsfrågan som användes undersökte om prestationerna och resultaten förbättrades för de elever som inte tycks passa in i den dominanta diskursen genom användning av videospel i filosofiundervisning. Den andra frågan rörde huruvida det går att se någon skillnad på dessa elevers engagemang i undervisningen. Den sista frågan handlade om hur inkluderings- och jämställdhetsarbetet påverkas genom användning av en videospelsbaserad, mindre logocentrisk didaktik.

Generellt, visar analysen en viss engagemangökning i samtliga klasser i samband med båda videospelen. Ökningen är dessutom större i den kvinnligdominerade klassen B, vilket verkar bekräfta min Irigaray-inspirerade hypotes att spelens icke-logocentriska karaktär gynnar tjejer och elever som inte har svenska som förstaspråk.

Det är däremot svårt att med en viss säkerhet koppla ihop ökningen med videospelsdidaktiks påstådda icke-logocentriska karaktär, delvis på grund av studieobjektets komplexitet som gör det utmanande att utesluta faktorer som inte är renodlat genusvetenskapliga (exempelvis personlig smak, social klass) eller som är till och med helt slumpmässiga (exempelvis frånvaro på grund av sjukdom eller låg engagemang i följd av en olycklig händelse).

I förhållande till den första forskningsfrågan kan det sägas att, som betygvariationsmätningarna antyder, videospelsdidaktik gynnar förbättringen av prestationer och resultat för de elever som inte passar in i den dominanta diskursen. Denna slutsats vilar dock mot minst två relativt svaga premisser: att betygsresultat mellan två prov så olika som ett quiz (från ett tidigare moment) och ett muntligt prov (från videospelmomentet) är jämförbara och att en videospelövning före ett prov kan ha varit avgörande för detta provs resultat.

I förhållande till den andra forskningsfrågan visar förvisst de sammanställda engagemangsmätningarna ett samband mellan videospelsdidaktik och den allmänna engagemangsökningen. Ökningen verkar till och med vara någon större hos elever som inte identifierar sig som män eller som inte har svenska som förstaspråk, vilket skulle bekräfta Irigarays teori. I samband med *Something Something Soup Something* ökar dock engagemanget

även hos manliga elever som har svenska som förstaspråk. Det är därför mer sannolikt, givet de sammanställda mätningarna i båda klasserna, att ökningen kan förklaras med faktorer som inte har med videospel eller med det logokritiska Irigaray-inspirerade perspektivet att göra. Faktorer som inte berör videospelen kan inkludera bland annat slumpen, mätningarnas felmarginal eller sociala faktorer. Två hypoteser som berör det logokritiska perspektivet är också värda att nämna. Den första är att videospel skapar en tillfällig nyhetseffekt som driver elevernas motivation och gynnar både engagemanget och betyg. Den andra är att videospel, bortom nyhetseffekten, faktiskt ökar engagemang och resultat i ungefär samma utsträckning för alla elever, oavsett kön eller deras samhörighet med den logocentriska dominanta diskursen. Intressant nog, behöver dessa hypoteser inte utesluta varandra.

I förhållande till den tredje forskningsfrågan måste det erkännas att konsekvenserna för inkluderings- och jämställdhetsarbetet är tämligen oklara: baserat på resultaten framstår inte videospeldidaktik som en garanti för ökad inkludering av det icke-maskulina, utan det är återigen, i linje med Kapp (Kapp 2014, s. 17), Hanghøj (Hanghøj 2018, s. 261) och Skolverket (Skolverket, 2024c) inramningen, men också elevernas förkunskaper, lärarens förväntningar och individuella anpassningar som är avgörande. Inramningen och lärarens förmåga att involvera klassen i ett samtal kring spelet är också avgörande för att undvika risken, uppmärksammad av Linderoth (Linderoth 2004, s. 54), att fokuset riktas mot spelets regeldimension snarare än dess tematiska innehåll.

När det rör framtida forskning vore det önskvärt att få chansen att reproducera min studie i en större skala. Det som skulle krävas för att öka resultatets signifikans är framför allt möjligheten att implementera speldidaktiken i flera klasser och möjligtvis i flera skolor och programlinjer. Det är dessutom viktigt att utse kontrollgrupper. Avsaknaden av en kontrollgrupp är en av min studies allvarligaste brister. Detta berodde på skolans ramfaktorer. Att klass B var kvinnodominerad medan klass A mansdominerad gjorde det dessutom svårare att jämföra de två klasserna på ett pålitligt sätt. Ett av de största tillkortakommanden, med framför allt *Democratic Socialism Simulator,* var att spelet förutsatte ganska avancerade kunskaper i engelska samt en viss kännedom av det amerikanska politiska systemet. Dessa utmaningar tacklades delvis genom förtydligande och simultana översättningar under momentets gång, delvis kompenserades de av den kroppsliga övningen som eleverna gjorde i klassrummet i samband med omröstningen.

För att kunna besvara forskningsfrågorna på ett mer pålitligt sätt vore det också viktigt att nyhetsbias utesluts genom att, under en längre och sammanhängande tidsperiod, använda samma videospel vid olika tillfällen. Huruvida implementeringen av andra videospel

för samma eller andra ämnen ger liknande resultat i termer av engagemang är också en fråga som kan ställas. I en vidare studie skulle Dangs resultat (Dang 2014) att videospeldidaktik tenderar att endast gynna elever som redan har en spelvana kunna testas. Detta skulle förutsätta användningen av individuella enkätfrågor för att kartlägga elevernas vanor. Ett liknande tillvägagångsätt hade egentligen kunnat tillämpas i denna studie också: eleverna hade kunnat tillfrågats om deras relation till det maskulint kodade språket. Därmed hade en skiljelinje kunnat dras mellan elever som passar in i den logo-centriska diskursen och de som avviker, utifrån empiriska svar snarare än ett teoretiskt antagande. Enkätmetoden hade dock varit mer tidskrävande och den hade dessutom inte nödvändigtvis garanterat ett mer pålitligt resultat i och med att elever kan ha olika uppfattningar (eller ingen uppfattning alls) om vad maskulint-kodad eller logo-centrisk betyder och innebär.

En ytterligare fundering gäller bedömning och kunskapsmätning: *Democratic Socialism Simulator* användes som träning inför ett muntligt prov om samma innehåll. Men hur har spelet egentligen påverkat elevernas prestation på provet? Utan kontrollgruppen måste den frågan lämnas obesvarad. Att studier kan behöva göras om är en naturlig del av aktionsforskning (Rönnerman 2012, s. 53). Den aktionsforskande läraren är den som inte bara konsumerar kunskap utan, i likhet med det jag har ämnat till att göra i min uppsats, producerar kunskap. Detta sker genom att, utifrån en initial forskningsfråga, noggrant planera en aktivitet där en pedagogisk eller undervisningsprocess observeras, studeras och granskas i syfte till att samla in data och dra slutsatser (se *ibid.*, s. 52–53).

Från de förhinder som uppstod i samband med genomförandet av min studie kan lärdomen dras att en smidig och harmonisk förening mellan forsknings- och undervisningsarbete i skolverksamheten är långt ifrån lätt att åstadkomma.

8. Referenslista

8.1 Litteraturlista

Ariemma, T. (2023). Filosofia del Gaming. Rom: Edizioni Tlon förlag.

Backlund, Å., Högdin, S., Weitz, Y. (2017). Skolsocialt arbete - Skolan som plats för och del av det sociala arbetet. Malmö: Gleerups utbildning AB.

Bergdahl, L. (2018). "Könsskillnadens religionskunskapsundervisning", i Interkulturell religionsdidaktik, Franck & Thalén (red. Olof Frank & Peder Thalén). Lund: Studentlitteratur, ss. 253-273.

Bjørndal, C. (2005). Det värderande ögat. Översättning Björn Nilsson. Oslo: Gylendal Akademisk.

Chapman, A., Foka, A., Westin J. (2017). Introduction: what is historical game studies?, i Rethinking history, vol. 21, N. 3, 358-371, New York: Routledge.

Dahlkwist, M. (2019). Lärarledarskapet: situationsanpassat ledarskap och strukturerad undervisning. Stockholm: Liber.

Dang, D. (2014). *Minecraft i klassrummet – en kvalitativ studie om elevers och lärares upplevelser av Minecraft i undervisningen – Självständigt arbete i allmändidaktisk inriktning*. Linnéuniversitet.

De Mull, J. (2015). From the mediatic turn to Gua-Le-Ni. I Gualeni *Virtual worlds as philosophical tools: how to philosophize with a digital hammer*. London: Palgrave Macmillan.

De Sousa, F., Rasmussen, I., & Pierroux, P. (2018). Zombies and ethical theories: Exploring transformational play as a framework for teaching with videogames. *Learning, Culture and Social Interaction*, 19, s. 40–50. https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2018.04.011.

Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., Nacke, L. (2011). From game design elements to game- fulness: defining" gamification". *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments*, p. 9–15. https://dl.acm.org/doi/abs/10.1145/2181037.2181040.

Institute of Digital Games (2024). https://www.game.edu.mt [6/01/2025].

Eilard, A. (2008). Modern, svensk och jämställd. Om barn, familj och omvärld i grundskolans läseböcker 1962-2007. (Malmö Studies in Educational Sciences No. 38). Malmö: Holmbergs.

Emilsson, A. (2024) *Svensk filosofi – På spaning efter den Wittgestein som flytt*. https://svenskfilosofi.se/2024/11/28/pa-spaning-efter-den-wittgenstein-som-flytt/ [6/01/2025].

Filosofia (2014) Logos – Filosofia.fi. https://filosofia.fi/sv/logos [6/01/2025].

Francisco-Aparicio, A., Gutierrez-Vela, F.L., Isla-Montes, J.L., Sanchez, J.L.G., (2013). Gamification: analysis and application. *New Trends in Interaction, Virtual Reality and Modeling*. Springer: London, pp. 113–126, https://doi.org/10.1007/978-1-4471-5445-7_9.

Folkhälsomyndigheten (2024). Till *dig som är eller har barn i åldern 13–18 år*. https://www.folkhalsomyndigheten.se/livsvillkor-levnadsvanor/digitala-medier-och-halsa/till-dig-som-ar-i-aldern-13-18-ar/.

Gruber, S. & Gustafsson K. (2018). Etnografisk forskning i praktiken – Reflektioner från pågående avhandlingsprojekt. Linköping: Linköping Universitet (Linköping studies in social work and welfare).

Gualeni, S. (2015). Virtual worlds as philosophical tools: how to philosophize with a digital hammer. London: Palgrave Macmillan.

Halldenius, L. (2015). ”Kvinnor och feminism i filosofi: introduktion till temanumret”, i Tidskrift för politisk filosofi, n. 3/årgång 9. Stockholm: Thales.

Huizinga, L. (1944). Den lekande människan. Översättning av Gunnar Brandell. Stockholm: Natur och kultur.

Håkansson, J., Sundberg, D. (2020). Utmärkt undervisning: framgångsfaktorer i svensk och internationell belysning. Stockholm: Natur och kultur.

Håkansson, J. (2021). Systematiskt kvalitetsarbete i förskola, skola och fritidshem: strategier och metoder. Lund: Studentlitteratur.

Hammersley, M. & Atkinson, P. (2019). Etnography: Principles in Practice. Abingdon: Routledge.

Hanghøj, T., Bundsgaard J., Skov Fougt S. (red.) (2017). Hvad er scenarie-didaktik?. Århus: Aarhus universitetpress;

Hanghøj, T. (2018). Scenariedidaktik – om att föra in omvärlden i undervisningen. I Insulander, E. & Selander, S. (red.) *Att bli lärare*. Stockholm: Liber, s. 260-263.

Irigaray, L. (1994). Könsskillnadens etik och andra texter – i urval av författaren och Christina Angelfors. Översättning av Christina Angelfors. Stockholm: Brutus Östlings Bokförlag.

Lahdenperä, P. (2018). Interkulturellt lärande och undervisning. I Insulander, E. & Selander, S. (red.) *Att bli lärare*. Stockholm: Liber, s. 209-211.

Kapp M. K. (2014). The Gamification of Learning and Instruction – Fieldbook – Ideas into Practice. San Francisco: Wiley.

Linderoth, J. (2004). *Datorspelandets mening – bortom idén om den interaktiva illusionen*. Göteborgs universitet.

Rönnblom, O. (2011). *IKT och Wikipedia i skolan – en fallstudie våren 2011*. Uppsala: Uppsala universitet – Institutionen för pedagogik, didaktik och utbildningsstudier.

Rönnerman, K. (2012). *Vad är aktionsforskning*?, i Aktionsforskning i praktiken – förskola och skola på vetenskaplig grund, Lund: Studentlitteratur, s. 21-41.

Something Something Soup Something, Something Something – But Why?. https://soup.gua-le-ni.com/but-why/ [6/01/2025].

SO-Rummet, (2024), Vad är So-rummet?. https://www.so-rummet.se/om-oss [6/01/2025].

Thornberg, R. (2020). Det sociala livet i skolan. Socialpsykologiska perspektiv. 3: tredje upplagan. Stockholm: Liber.

8.2 Styrdokument

Södertörns högskola (2022). *GDPR för dig som behandlar personuppgifter i ett studentarbete*. https://www.sh.se/student/hur-gor-jag/gdpr-for-dig-som-behandlar-personuppgifter-i-ett-studentarbete?query=riktlinjer%20personuppgifter.

Skolinspektionen (2018). *Att skapa förutsättningar för delaktighet i undervisningen*. https://www.skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskningsrapporter/tkg/2018/delaktighet/delaktighet-i-undervisningen_2018-05-29.pdf.

Skolinspektionen (2016). *Omfattande frånvaro – en granskning av skolors arbete med omfattande frånvaro*. https://www.skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskningsrapporter/tkg/2016/omfattande-franvaro/omfattande-franvaro---slutrapport.pdf.

Skolverket (2018). *Att utgå från elevers erfarenheter och förkunskaper.* https://www.skolverket.se/download/18.645f1c0e17821f1d15c34f9/1623136181217/artikel-2-erfarenherer-forkunskaper-2.pdf.

Skolverket (2019). *Undervisningsmetoder och arbetssätt.* https://larportalen.skolverket.se/api/resource/P03WCPLAR120533.

Skolverket (2022a). *Filosofiläroplan för gymnasiet: reviderad 2022.* https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasieprogrammen/amne?url=907561864%2Fsyllabuscw%2Fjsp%2Fsubj

ect.htm%3FsubjectCode%3DFIO%26version%3D2%26tos%3Dgy&sv.url=12.5dfee44715d35a5cdfa92a3.

Skolverket (2022b). *Kontroversiella Frågor*. https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/kontroversiella-fragor.

SFS 2010:800. *Skollag*. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800.

Skolverket (2024a). *Aktivt jämställdhetsarbete i skolan.* https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/aktivt-jamstalldhetsarbete-i-skolan#h-Forebyggandearbeteforjamstalldhet.

Skolverket (2024b). *Elevhälsa*. https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/elevhalsa.

Skolverket (2024c). *Digitala spel visar störst effekt på elevers lärande när de används under kortare perioder*. https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/artiklar-om-forskning/digitala-spel-visar-storst-effekt-pa-elevers-larande-nar-de-anvands-under-kortare-perioder.

Skolverket (2024d). *Så skapar du goda relationer till eleverna.* https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/sa-skapar-du-goda-relationer-till-eleverna.

Folkhälsomyndigheten (2024). *Samband mellan dataspel och spel om pengar.* https://www.folkhalsomyndigheten.se/spelprevention/om-spelproblem/dataspel/.

Länsstyrelse (2019). *När datorspelandet blir problematiskt – en kunskapsöversikt om gaming disorder hos barn och unga.* https://www.lansstyrelsen.se/download/18.811b3fa18d2a8423fe285fd/1706512583269/När-datorspelandet-blir-problematiskt.pdf.

8.3 Använda videospel

Gualeni, S. (1, 2017). Something Something Soup Something [soup.gua-le-ni.com]. Icke-kommersiellt digitalt spel skapat av Stefano Gualeni, publicerat av Institute of Digital Games Malta.

Perdicini, P. (1, 2020). Democratic Socialism Simulator. Kommersiellt spel av Paolo Pedercini, Molleindustria Games.