ADVENTURES ARE
BETTER SHARED!



SPELA FÖR GEMENSKAP

EN PRAKTISK GUIDE TILL VIDEOSPELSBASERAD FACILITERING INOM VUXENUTBILDNING

Co-funded by
the European Union

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

01
Inledning

04
Videospel som interaktion

18
Spel, livsfärdigheter och aktiv fantasi

35
Gaming, ångest och social isolering

52
Verktyg och miljöer för videospelsbaserad utbildning

74
Gemensamt spelande i pedagogiska sammanhang

96
Praktiskt ramverk för utbildare och facilitatorer

108
Slutsatser

INLEDNING

Den här praktiska handboken har tagits fram inom **”Adventures are better shared! A guide for educators and facilitators in videogame education”**, ett småskaligt Erasmus+-partnerskap inom vuxenutbildning.

Samarbetet genomfördes av **Close in the Distance** i Italien, **Rafíþróttasamband Íslands**, ett isländskt esportförbund, och **Sverok**, en svensk paraplyorganisation för spelföreningar och spelinitiativ.

Projektet och dess material syftar till att stärka **digital beredskap, motståndskraft och kompetens**. Det hjälper utbildare och annan personal inom vuxnas lärande att bli mer förtrogna med spelkulturer, **videospelsbaserad facilitering** och icke-formella metoder kopplade till kommersiella videospel och de bredare deltagarkulturer som omger spelande.

Den här handboken fokuserar därför **på kommersiella videospel som verktyg för informell facilitering**. Den visar hur spel kan stödja samspel, livsfärdigheter, fantasi, gradvis delaktighet och arbete med personer som upplever ångest, social isolering eller annan utsatthet.

Samtidigt behandlas även begränsningar och risker: spel ska inte romantiseras, och videospelsbaserade aktiviteter kräver **förberedelser, tydliga ramar, moderering och reflektion**.

En utgångspunkt för utbildare som vill se videospel inte som distraktioner, utan som rum för dialog, observation, delaktighet och inkluderande lärande.

VAD DEN HÄR HANDBOKEN ÄR TILL FÖR

Den här resursen omvandlar spelupplevelser till praktiska pedagogiska verktyg.

FRÅN BERÄTTELSER TILL VUXENUTBILDNING

Den här handboken bygger på **spelares egna erfarenheter**. I projektets första fas fick vuxna spelare dela minnen, vanor och reflektioner om videospel:
varför de spelar, vad de finner i spel, vilka relationer de skapar och vilken trygghet, utmaning eller mening spelandet kan ge i vardagen.

ETT VERKTYG FÖR UTBILDARE

Den här resursen utgår från dessa erfarenheter och undersöker **vad utbildare och facilitatorer konkret kan göra med dem**. Målet är inte att göra spel till lektioner eller framställa videospel som en lösning på komplex utsatthet, ångest eller isolering. I stället handlar det om att förstå hur kommersiella spel kan skapa möjligheter till **observation, samtal, gemensamma aktiviteter och inkludering**.

ATT OBSERVERA SPEL OCH SKAPA PEDAGOGISK DIALOG

Övningarna och modellerna i de följande avsnitten är **små, flexibla verktyg för icke-formellt lärande och videospelsbaserad facilitering**, i linje med bredare arbetssätt som **Geek Therapy** och **EduGaming**.

De hjälper utbildare att uppmärksamma vad som händer under spelandet: hur deltagare samarbetar, drar sig undan, fattar beslut, ber om hjälp, reagerar på misslyckanden, förhandlar roller och bygger tillit.

Spelets värde ligger därför inte bara i själva spelet, utan i **den pedagogiska situation som skapas runt det**: ett utrymme där spelandet blir lättare att förstå, använda och diskutera för dem som arbetar med människor, inte med abstrakta målgrupper.

PARTNERSKAPET

CLOSE IN THE DISTANCE

Italien

Close in the Distance är en ideell kulturförening med säte i Italien. Verksamheten fokuserar på **digitalt socialt arbete, inkludering online, pedagogiskt spelande och tillgängligt icke-formellt lärande** för utbildare, facilitatorer, unga vuxna och utsatta grupper.
Inom projektet samordnar föreningen partnerskapet och bidrar till utvecklingen av pedagogiska resurser och aktiviteter.

RAFÍÞRÓTTASAMBAND ÍSLANDS

Island

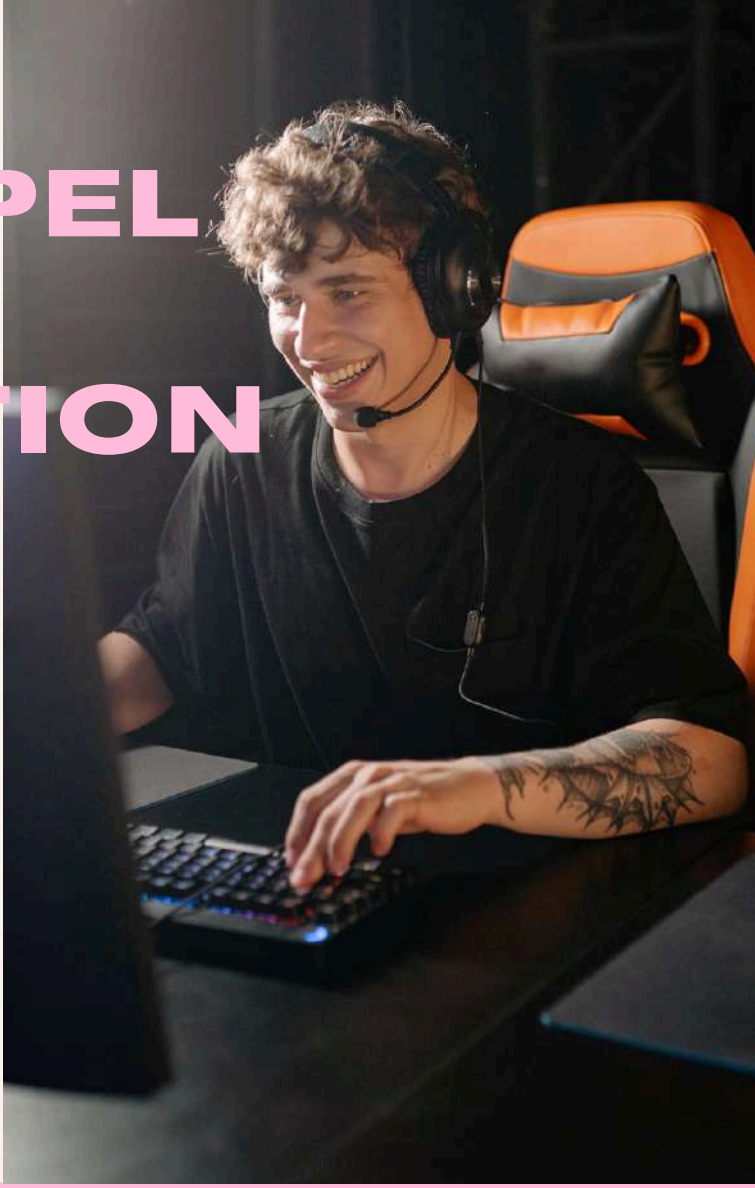
Rafíþróttasamband Íslands är ett isländskt esportförbund som främjar **spelkultur, ansvarsfullt spelande, digitalt välbefinnande och utbildningsinsatser** kopplade till esport och nätgemenskaper. I Adventures are better shared! bidrar förbundet med erfarenhet av gemenskapsarbete, kommunikation inom spelkulturen samt involvering av vuxna spelare och utbildare.

SVEROK

Sverige

Sverok är en av Sveriges största ideella organisationer inom spelkultur och samlar tusentals spelföreningar, klubbar och gemenskaper. Verksamheten omfattar **digitalt spelande, rollspel, inkluderande nätmiljöer och demokratiskt deltagande genom spel**. I projektet ansvarar Sverok för utbildningsinsatsen om videospelsbaserat lärande och facilitering.

VIDEOSPEL SOM INTERAKTION



01.

När människor spelar interagerar de inte bara med spelets system, utan också med regler, miljöer, roller, andra spelare och gemensamma förväntningar.
För utbildare innebär det att spelandet kan bli en användbar situation där deltagande, kommunikation och gruppdynamik är lättare att observera än i mer formella sammanhang.

02. METODOLOGISK GRUND

Det första kapitlet presenterar den **metodologiska grunden för att se videospel som interaktionsbaserade lärmiljöer**. Särskilt fokus ligger på spelets deltagardimension: hur spelare går in i ett gemensamt rum, följer regler, förhandlar roller, reagerar på andra och gradvis deltar i en gemensam aktivitet.
Målet är att hjälpa utbildare gå från ett allmänt intresse för spel till att **tillsammans skapa enkla och återanvändbara aktivitetsmodeller** som kan anpassas till olika grupper och sammanhang.

03. FRÅN OBSERVATION TILL ÅTERANVÄNDBARA AKTIVITETER

Kapitlet fokuserar sedan på hur interaktion kan **observeras och omsättas i pedagogiskt arbete**. I stället för att se spelandet som ett isolerat moment får utbildare stöd i att tolka vad som händer under spelet och använda det för att utforma **korta aktiviteter, diskussionsfrågor och gemensamma reflektioner**.
Målet är att varje spelsession ska kunna användas även efter själva upplevelsen och bli ett **praktiskt format som kan upprepas, anpassas och delas med andra utbildare**.

METODOLOGISK BAKGRUND

Från Geek Therapy till videospelsbaserad facilitering

Utgångspunkten är inte att videospel bör läggas till i utbildning för att de är nya, attraktiva eller särskilt relevanta för yngre generationer. Det vore både för snävt och missvisande. **Spel är i dag en del av den vardagliga digitala kulturen i alla åldrar**: för tonåringar, unga vuxna och vuxna, för både ovana och erfarna spelare, och för personer som spelar ensamma eller använder spel som gemensamma rum för vänskap, rutiner, fantasi och delaktighet.

Projektets narrativa enkäter visar också att många redan använder **spel, berättelser, karaktärer, fiktiva världar och nätgemenskaper** för att förstå sina erfarenheter, lära sig nya saker – från språk till kommunikativa och relationella färdigheter – skapa kontakt med andra och uttrycka sidor av sig själva som kan vara svåra att ta med in i mer formella lärmiljöer.

Metodologiskt hämtar handboken, projektet och partnernas gemensamma arbetssätt – särskilt hos **Close in the Distance** och **Sverok** – inspiration från **Geek Therapy®**. Begreppet myntades 2011 av Josué Cardona, rådgivare inom psykisk hälsa, utbildare och grundare av organisationen Geek Therapy.

Cardona utvecklade modellen för att integrera geekkultur i professionellt arbete utifrån en enkel men central tanke: **de medier människor bryr sig om kan hjälpa dem att förstå sig själva och kommunicera med andra**.

I detta perspektiv ses videospel, serier, anime, filmer, bordsrollspel, fandoms och fiktiva karaktärer inte som distraktioner från ”det verkliga livet”, utan som **meningsfulla kulturella resurser för att utforska identitet, känslor, relationer, val och personliga erfarenheter**.

I praktiken kan detta ta många former. En lärare kan använda ett videospel för att introducera historiska händelser eller etiska dilemman. En ungdomsledare kan använda rollspel för att stärka samarbete, kommunikation och sociala färdigheter. En utbildare eller facilitator kan använda en fiktiv karaktär för att hjälpa en deltagare att beskriva en personlig svårighet mer indirekt och med mindre press.
En communityarbetare kan använda fandoms, spelgrupper eller nätgemenskaper som vägar **till delaktighet och tillhörighet**.

Dessa exempel visar varför Geek Therapy gradvis har utvecklats bortom strikt kliniska sammanhang och blivit en del av ett bredare fält av tillämpade geek- och spelpraktiker. Populärkultur används där inte bara i stödjande arbete, utan också inom utbildning, lokalsamhällen och livslångt lärande.

För den här handboken ligger metodens främsta betydelse i dess pedagogiska konsekvenser.

Enkelt uttryckt bör utbildare, som ofta fokuserar på ”grundläggande digitala färdigheter” eller ”digital kompetens”, också ta de virtuella världar människor redan lever i på allvar. Inom vuxenutbildning är detta särskilt viktigt. Vuxna och unga vuxna kommer inte som tomma mottagare av innehåll, utan med **vanor, minnen, preferenser, gemenskaper och informella kunskaper**. När spel är en del av dessa erfarenheter kan det också bli en legitim utgångspunkt för pedagogiskt arbete.

Vårt mål är inte att göra utbildare till experter på geekkultur, utan att **överbrygga klyftan mellan teori och praktik**. Det handlar om att förstå hur kommersiella videospel kan användas som interaktionsbaserade miljöer där utbildare kan observera deltagande, stödja dialog och tillsammans utveckla enkla aktiviteter som kan anpassas, upprepas och delas inom icke-formellt lärande.

I ***Adventures are better shared!*** innebär detta att fokus flyttas från videospel som något som ska förklaras till **spel som situationer där något händer mellan människor**. Medier betraktas alltså inte bara som digitala kulturprodukter, utan också som relationella rum.

Även när aktiviteten sker på en skärm är interaktionen verklig och betydelsefull: någon väntar på de andra före ett uppdrag, någon blir otålig, någon förklarar reglerna, någon är tyst men följer noggrant, någon tar ledningen utan att bli ombedd, medan någon annan ger upp efter ett misstag eller vill försöka igen.

Detta kan ske i många kommersiella spel. I ***Minecraft*** kan en grupp behöva bestämma vad som ska byggas, vem som samlar resurser, utforskar eller organiserar det gemensamma området. På så sätt aktiveras deltagarnas befintliga mjuka färdigheter samtidigt som gruppen får möjlighet att utveckla dem genom en gemensam uppgift.

I ***Fortnite*** kan en lagaktivitet snabbt visa hur deltagarna kommunicerar under press, reagerar när en plan misslyckas och om mer erfarna spelare inkluderar nybörjare i stället för att lämna dem efter sig.

I ***Genshin Impact*** kan utforskning och samarbetsaktiviteter erbjuda ett lugnare sätt att dela en uppgift, särskilt för deltagare som behöver tid innan de talar direkt om sig själva. Samtidigt skapas möjligheter att kommunicera på ett främmande språk och utveckla **relationella, språkliga och interkulturella kompetenser**.

I ***World of Warcraft*** kan roller, rutiner och gruppaktiviteter öppna för samtal om ansvar, tillhörighet och deltagande i en större gemenskap. På grupp- och organisationsnivå ligger detta inte långt från det som sker på en arbetsplats.
Det betyder inte att spelen automatiskt är pedagogiska. En spelsession kan förbli just en spelsession. Den kan också bli kaotisk, frustrerande eller exkluderande om den förbereds dåligt.

Det avgörande är den pedagogiska ramen: varför spelet används, vilka som deltar, vilken interaktion utbildaren ska observera och arbeta med, hur länge aktiviteten ska pågå och hur gruppen efteråt ska reflektera över erfarenheten.

Detta är särskilt relevant eftersom spel redan är en del av vardagen för miljontals människor, oavsett ålder, bakgrund och digital kompetens. **Samtidigt blir integrationen av digitala praktiker allt viktigare inom stödarbete, vuxenutbildning och social inkludering**.

Målet med kapitlet är därför att hjälpa utbildare att identifiera kommersiella spels interaktiva potential och omsätta den i enkla, realistiska och återanvändbara aktiviteter.

Mer konkret handlar det inte om att skapa komplexa spelworkshops eller tekniskt avancerade sessioner. **Målet är att bygga små och hanterbara pedagogiska situationer kring spel, nära deltagarnas vardagliga digitala liv**.
Det som behövs är ett tydligt syfte, en grupp som förstår upplägget, ett spel som passar målet, några grundläggande regler, ett observationsfokus och en avslutande stund där deltagarna kan tala om vad som hände.

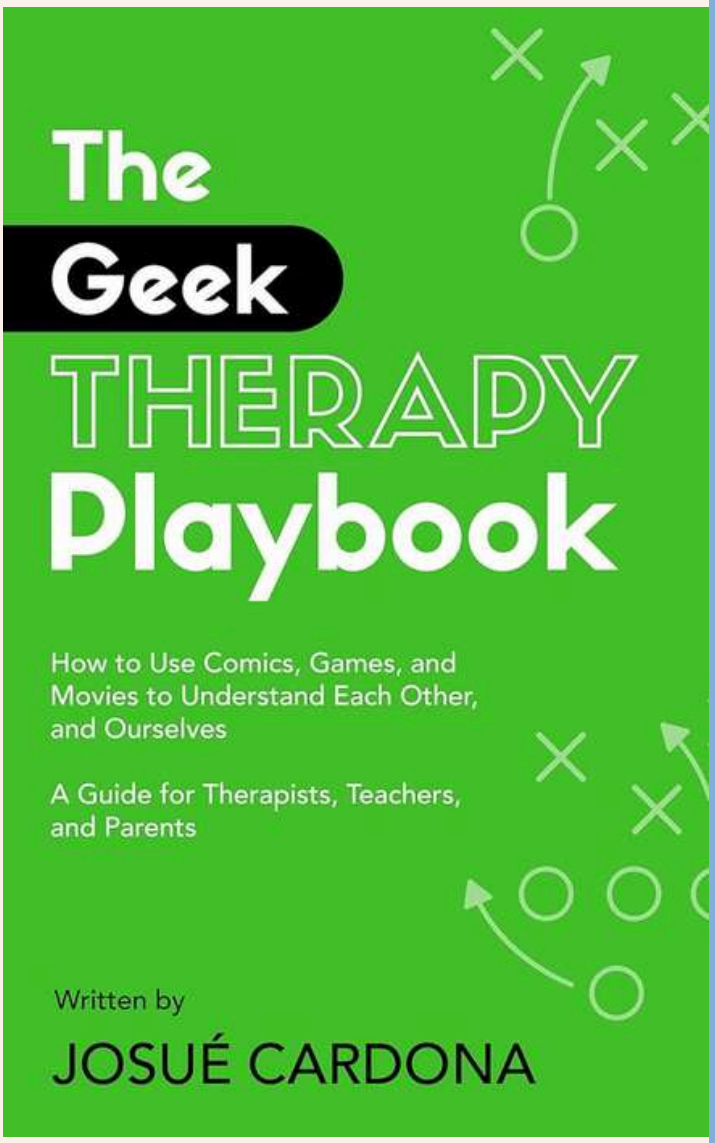
Inom fortbildning kan detta vara särskilt relevant för vuxna och unga vuxna som upplever **isolering**, **ångest**, **låg självtillit eller begränsad tillgång till meningsfullt lärande**. Spelet ger gruppen något att göra tillsammans innan deltagarna förväntas tala direkt om sig själva.
Kapitlet följer denna logik: från interaktion till praktiska modeller som kan anpassas och upprepas. Fokus ligger särskilt på:

1# Varför interaktion är viktig
Hur videospel skapar situationer präglade av deltagande, kommunikation och gemensamma regler.

2# Spelandets deltagardimension
Hur spelare går in i ett spel, observerar, samarbetar, tävlar, väntar, leder, följer, ber om hjälp eller tar ett steg tillbaka.

3# Vad utbildare kan observera
Hur spelandet kan synliggöra initiativ, frustration, tillit, stöd, konflikt, ledarskap och gruppdynamik.

4# Att bygga, reflektera över och återanvända en aktivitet
Hur man utformar en enkel videospelsbaserad aktivitet med tydligt mål, lämpligt spel, definierad miljö och tillgänglig struktur; hur debriefingfrågor kan koppla spelandet till bredare lärande och sociala processer; och hur samma format kan anpassas till olika icke-formella lärmiljöer.



The Geek Therapy Playbook, skriven av Josué Cardona, är en av handbokens metodologiska referenser. Dess främsta värde här är pedagogiskt: den visar hur serier, spel, filmer och andra populärkulturella medier kan bli ingångar till dialog, reflektion och gemensamt lärande.

Geek Therapy® är ett registrerat varumärke som tillhör Josué Cardona. Det nämns här endast som en metodologisk och kulturell referens. Den här handboken är inte knuten till eller godkänd av Geek Therapy.

VARFÖR INTERAKTION ÄR VIKTIG

Deltagande, gemensamma regler och affinitetsrum

Interaktion är en huvudorsak till att videospel kan vara användbara i pedagogiskt arbete. Det gäller särskilt när de inte ses som färdiga läromedel, utan som **strukturerade situationer där människor agerar, svarar, väntar, fattar beslut, förhandlar och anpassar sig till andra**.

Detta är viktigt eftersom projektet främst arbetar med **kommersiella videospel**: samma spel som används i hemmen, upprätthåller vänskap på distans, cirkulerar i nätgemenskaper och har blivit en generationsöverskridande hobby snarare än en nisch för ungdomar.

Fokus ligger alltså inte främst på serious games, det vill säga spel som från början har utformats för utbildning, träning eller medvetandegörande. Sådana spel kan vara användbara, men de står inte i centrum här.

I stället riktas uppmärksamheten mot kommersiella titlar som **Minecraft**, ***FIFA***, ***Roblox***, ***League of Legends***, ***Valorant***, ***Wuthering Waves*** och ***Dota 2***, samt mot de genrer, plattformar och gemenskaper som formar vardagens spelkultur.

Valet är medvetet. James Paul Gee och Elisabeth Hayes har visat att vi, för att förstå hur spel stödjer lärande, måste se bortom själva programvaran och studera **de sociala praktiker som utvecklas i och runt spel**. De beskriver dessa miljöer som **”affinitetsrum”**.

Detta är särskilt relevant eftersom många kommersiella spel i dag inte verkligen spelas isolerat, även när spelaren sitter ensam i ett rum. De omfattar lag, guilds, chattar, gemensamma mål, matchningssystem, roller, rankningar, informellt mentorskap, nätgemenskaper och olika former av kamratlärande.

Kurt Squire, en central forskare inom spel och lärande, har beskrivit videospel som **designade erfarenheter och lärandesystem för en interaktiv tidsålder**: inte bara som behållare för information, utan som miljöer uppbyggda av problem, val, återkoppling, identiteter, verktyg och socialt deltagande.

Detta är viktigt inom icke-formellt lärande, eftersom många utbildningsmiljöer fortfarande bygger starkt på muntliga förklaringar och direkt självberättande. Deltagaren förväntas tala, beskriva, motivera, reflektera och svara, ibland innan tillit har hunnit byggas upp.

För vissa vuxna fungerar detta väl. För andra kan det bli ett hinder, särskilt vid social tillbakadragenhet, ångest, avbruten utbildning, osäkra livsvillkor eller lång distans till formella lärmiljöer.

Ett spel förändrar ordningen i interaktionen. Det ger gruppen e**n gemensam uppgift före kravet på personlig exponering** och gör det möjligt att delta genom handling, observation, stöd eller små beslut.

Det som sker under spelandet är därför inte en bieffekt, utan en del av det pedagogiska materialet.

En deltagare kan be om hjälp under ett uppdrag innan hen är redo att göra det i ett mer personligt samtal. En annan kan ta en samordnande roll i gruppen trots att hen vanligtvis är tyst i en workshop. Någon kan dra sig undan efter ett misslyckande, medan en annan börjar förklara, uppmuntra eller medla utan att bli ombedd.

För utbildare är dessa ögonblick viktiga eftersom de visar hur vuxna och unga vuxna använder tidigare erfarenheter, informell kunskap, relationella vanor och copingstrategier i en gemensam situation. Samtidigt tränas centrala kompetenser inom vuxenutbildning: **kommunikation**, **samarbete**, **initiativförmåga**, **lärande att lära**, **digital delaktighet**, **problemlösning och reflektion över erfarenheter**.

Det vore däremot ett metodologiskt misstag att anta att kommersiella spel automatiskt lär ut samarbete eller motståndskraft. En spelsession kan förbli ren underhållning. Dess pedagogiska värde beror på **hur aktiviteten ramas in i förväg**: vilket spel som väljs, vilka som deltar, hur tillgänglig miljön är, vilka regler som gäller, facilitatorns roll, vad som ska observeras och hur mycket tid som avsätts för efterföljande samtal.

Utbildaren behöver inte pressa fram en lärdom ur spelet. Uppgiften är snarare att hjälpa gruppen att förstå vad som hände och koppla det till bredare former av **deltagande**, **kommunikation och lärande**.
Spelandets interaktionsdimension är därför inte en detalj, utan en av de mest användbara ingångarna för utbildare som vill arbeta med vardagliga digitala praktiker i vuxenutbildning.

Det är också därför handboken börjar här: innan verktyg, aktiviteter och specifika spel diskuteras måste man förstå vad som händer när människor går in i **en gemensam spelsituation**.

Kommersiella spel är redan en del av många deltagares och gemenskapers vardag. Utbildarens uppgift är därför inte att artificiellt föra in något främmande i lärandet, utan att göra en befintlig erfarenhet **lättare att förstå, diskutera och använda i ett tydligt pedagogiskt sammanhang**. I stället för att behandla spel som en avlägsen eller problematisk värld kan utbildare utgå från vad människor redan gör, observera hur de deltar och använda den gemensamma erfarenheten för att öppna samtal som annars ofta är svåra att inleda på ett abstrakt plan.

SPELANDETS DELTAGARDIMENSION

Att träda in i, observera och delta i spelvärldar

För att förstå videospel som pedagogiska miljöer behöver man se närmare på hur deltagande fungerar i dagens spelkultur. Med onlinespel, plattformsöverskridande tillgång och varaktiga gemenskaper innebär spelande inte längre bara att hålla i en handkontroll, klara en bana eller konsumera en digital produkt ensam.
I många kommersiella spel betyder deltagande att gå in i ett rum som redan har **regler, rytmer, roller, förväntningar, språk och informella hierarkier**. En spelare kan först observera, sedan imitera, ställa en enkel fråga, göra ett misstag, få råd, anpassa sitt beteende och gradvis förstå hur man blir en del av situationen. Ofta sker detta genom kontakt med andra spelare med olika åldrar, färdigheter, bakgrunder och vanor. Mellan dem uppstår då mer eller mindre intensiva former av sociala och medborgerliga relationer.

Det är därför begreppet **affinitetsrum** är en användbar utgångspunkt. I *Language and Learning in the Digital Age* (2011) beskriver Gee och Hayes dessa som miljöer där människor samlas kring ett gemensamt intresse och lär genom **deltagande**, **utbyte och bidrag**, snarare än enbart genom formella roller.

I spelvärlden sker lärandet inte bara under själva spelsessionen, utan också i det omgivande ekosystemet: **Discord-servrar, free companies, guider, moddning, fan-wikis, livestreams, handledningar, gemensamt slang och informellt mentorskap**. Det omfattar alla de vardagliga sätt på vilka spelare hjälper varandra att förstå hur världen fungerar. Detta perspektiv hindrar utbildare från att enbart fråga om ett spel innehåller pedagogiskt material. En mer relevant fråga är hur människor lär sig att träda in i, vistas i och bidra till spelmiljön.

I ***Warframe*** lär sig en nybörjare inte bara mekaniken genom en handledning, utan ofta genom att följa erfarna spelare: hur de rör sig genom uppdrag, väljer utrustning, förklarar mål och bemöter den som fortfarande lär sig.

I ***Final Fantasy XIV*** kräver en dungeon eller raid förståelse för roller, timing, kommunikation och ömsesidigt ansvar. Aktiviteten fungerar först när spelarna gradvis lär sig vad gruppen behöver av dem.

I ***Sea of Thieves*** måste en besättning samordna navigation, reparationer, strid, utforskning och beslut, ofta utan tid att formellt fördela roller i förväg. Spelen är inte utformade som verktyg för vuxenutbildning, men de skapar situationer där deltagande måste läras, förhandlas och anpassas.

Samma logik finns i kortare och mer lättillgängliga spel för mobil, lokalt flerspelarläge eller korta sessioner. ***Among Us*** bygger nästan helt på diskussion, misstanke, övertalning, lyssnande och gemensam tolkning. Deltagande handlar inte bara om att röra sig på kartan, utan också om att läsa av andra, tala vid rätt tillfälle, försvara en ståndpunkt eller strategiskt välja tystnad.

Pokémon GO kopplar i stället digitalt spelande till rörelse, lokala miljöer och gemenskapsevenemang. Det visar hur spel kan skapa enkla former av social kontakt även utanför skärmen.

Animal Crossing: New Horizons ger ett lugnare exempel. Att besöka en annan ö, byta föremål, kommentera en gemensam miljö eller hjälpa någon att slutföra en samling kan bli en lågtröskelform av interaktion, särskilt för personer som inte känner sig bekväma i konkurrensinriktade sammanhang.

För utbildare är det viktigt att dessa spel skapar olika former av deltagande. Ett kooperativt pusselspel, en tävlingsinriktad shooter, ett sandlådespel, ett socialt deduktionsspel, ett platsbaserat mobilspel och ett MMORPG ställer olika krav. Vissa kräver snabba beslut och muntlig samordning. Andra kräver tålamod, planering, omsorg om gemensamma resurser, tolkning av sociala signaler eller förmåga att vänta.

Därför är spelvalet inte en detalj. Det valda spelet avgör i hög grad vilken typ av interaktion som blir synlig.

Även observation är en form av deltagande. Många börjar inte med att spela självsäkert, utan tittar på streamar, läser guider, följer mer erfarna vänner, sitter tysta i röstchatten, lär sig kartor, studerar builds eller tar mindre roller innan de blir mer aktiva.

För vuxna deltagare som känner sig osäkra, ängsliga, digitalt ovana eller främmande inför spelkultur bör detta gradvisa inträde inte tolkas som bristande engagemang. **Att titta, fråga, följa och vänta kan redan vara meningsfulla sätt att delta**.

En person som inte vill leda ett uppdrag kan ändå lära sig hur gruppen kommunicerar. Den som föredrar en enkel uppgift kan samtidigt utforska närvaro, tillit och tillhörighet.

Här blir **utbildarens perspektiv** viktigt. Genom spelandet kan utbildare upptäcka former av deltagande som ofta är svårare att se i föreläsningar eller diskussionsbaserade aktiviteter: vem som förklarar för andra, vem som är rädd för att sinka gruppen, vem som blir otålig med nybörjare, vem som medlar, ger instruktioner, undviker ansvar, uppmuntrar eller reagerar på misslyckanden genom att dra sig undan eller försöka igen.
Utbildaren behöver inte observera allt. Det skulle göra aktiviteten tung och konstlad. En mer användbar fråga **är: vilken form av deltagande vill vi fokusera på i dag?** I en session kan fokus ligga på hur nybörjare inkluderas, i en annan på hur roller fördelas och i en tredje på hur gruppen hanterar misslyckanden eller ber om hjälp.
Aktivitetens värde ligger i att välja ett fokus, låta erfarenheten utvecklas och sedan återvända till den genom samtal. Då blir spelsessionen inte bara något gruppen spelade, utan en gemensam situation som hjälper deltagarna att förstå hur delaktighet skapades, var den blev svår och vad som kan göras annorlunda nästa gång.

VAD UTBILDARE KAN OBSERVERA

Att se gruppdynamik genom spel

Observation under spelandet ska inte ses som ett försök att tolka deltagarna utifrån, som om varje handling hade en fast betydelse. I ett pedagogiskt sammanhang har observation en enklare och mer praktisk funktion: den hjälper utbildaren att förstå hur människor deltar i en gemensam aktivitet, särskilt när aktiviteten har ett tydligt lärandemål.

Fokus kan ligga på kommunikation, samarbete, digital trygghet, problemlösning, inkludering, ömsesidigt stöd eller förmågan att fortsätta delta när något blir svårt.

I detta avseende skiljer sig en spelsession inte mycket från andra workshops, gruppuppgifter eller icke-formella läraktiviteter som utbildare redan känner till.

Vissa deltagare går in direkt och självsäkert, medan andra väntar tills de förstår reglerna. Några behöver först se hur gruppen fungerar. Andra är tysta i början men blir senare viktiga genom att minnas detaljer, upptäcka resurser, varna gruppen eller genomföra en praktisk uppgift noggrant. En tekniskt skicklig deltagare kan samtidigt ha svårt att sakta ner, förklara för nybörjare eller acceptera ett gemensamt beslut.

Utbildaren observerar därför inte främst prestation. Att vinna, förlora, klara ett uppdrag eller vara ”bra på spelet” kan vara viktigt för spelarna, men är sällan det mest relevanta pedagogiskt. Mer intressant är hur deltagandet förändras när situationen blir mindre förutsägbar: när tiden är knapp, en plan misslyckas, en nybörjare behöver stöd, gruppen måste välja strategi eller någons misstag påverkar alla.

Det är i sådana ögonblick som initiativ, tålamod, ansvar och tillit blir tydligare.
Ett användbart sätt att observera spelandet är att uppmärksamma **vändpunkter**: stunder då gruppen måste organisera om sig, även i liten skala. Det kan vara när någon erkänner att hen inte förstår, när gruppen måste välja mellan att fortsätta eller börja om, när en erfaren spelare väljer mellan att ta kontroll eller förklara lugnt, eller när en tyst deltagare plötsligt bidrar med något viktigt.

Dessa ögonblick är ofta korta och vardagliga, men de kan visa hur gruppen faktiskt fungerar.

Detta hjälper också utbildare att undvika ett vanligt misstag, både i digitala och andra miljöer: att likställa deltagande med att tala mycket. Den mest verbala personen är inte alltid mest engagerad, och den tystaste är inte nödvändigtvis frånvarande.

I spel blir detta särskilt tydligt eftersom bidrag kan ta olika former. En deltagare samordnar via röstchatt, en annan genomför tyst en nödvändig uppgift, en tredje följer kartan, skyddar gruppen, hanterar resurser, minns instruktioner eller håller aktivitetens tempo stabilt. **Inte all kommunikation är verbal, och inte all närvaro är högljudd**.

En annan viktig aspekt är hur gruppen hanterar skillnader i erfarenhet och förmåga. Nästan varje spelaktivitet samlar personer med olika digital trygghet, språkkunskaper, reaktionsförmåga och kännedom om spelkultur. Det är inte nödvändigtvis ett problem. Tvärtom kan det vara där aktivitetens pedagogiska värde börjar.

Gruppen måste i praktiken visa om expertis blir en gemensam resurs eller ett sätt att dominera sessionen; om nybörjare inkluderas, förklaringar är tydliga, skämt blir exkluderande, långsammare deltagare får tid och gruppen kan anpassa sig utan att tappa motivationen.
Även misslyckanden är relevanta, men inte för att spel automatiskt tränar motståndskraft. Snarare gör spel misslyckanden vanliga, synliga och ofta möjliga att reparera. Ett uppdrag kan misslyckas, en figur falla, laget börja om och en annan väg väljas.

Det ger utbildaren en konkret situation att observera. Skyller någon på andra? Förminskas problemet för snabbt? Blir gruppen tyst? Föreslår någon en ny plan? Blir misstaget en möjlighet till lärande eller gör det att någon lämnar aktiviteten? Dessa reaktioner är inte etiketter att sätta på deltagarna, utan **material för den efterföljande diskussionen**.

Av praktiska skäl bör observationen vara begränsad. Om utbildaren försöker observera allt blir sessionen konstlad och facilitatorn tappar fokus på gruppen.
Det är bättre att välja ett eller två observationsområden innan aktiviteten börjar. I en session kan fokus ligga på inkludering av nybörjare, i en annan på kommunikation under press, rollfördelning eller reaktioner på misslyckanden.
Det gör aktiviteten lättare att hantera och ger den avslutande diskussionen en tydlig riktning. **Ett enkelt observationsfokus kan se ut så här**:

Observationsfokus	Vad du ska uppmärksamma
Initiativ	Vem tar initiativ, föreslår idéer eller tar ansvar?
Stöd	Vem förklarar, hjälper, väntar eller anpassar sig till andra?
Frustration	Hur reagerar gruppen på misstag?
Inkludering	Blir nybörjare delaktiga, ignorerade, stöttade eller överdrivet kontrollerade?
Ledarskap	Är ledarskapet delat, eller är det koncentrerat till en enda person?
Tillit	Litar deltagarna på varandra eller agerar de självständigt?

ATT UTFORMA, FÖLJA UPP OCH ÅTERANVÄNDA EN AKTIVITET

Från introduktion till återanvändning

Efter att ha behandlat interaktion, deltagande och observation är nästa steg att klargöra hur detta kan omsättas i konkret pedagogisk praktik. Inom ***Adventures are better shared!*** har **EduGaming** inte setts som en specialistmetod för erfarna spelare, utan som ett praktiskt sätt att arbeta med material som många redan känner till. I de flesta grupper finns deltagare som spelar, har spelat, följer spelrelaterat innehåll, känner igen kommersiella titlar eller deltar i digitala gemenskaper. Denna erfarenhet kan bli en **gemensam utgångspunkt.**

Aktiviteten behöver därför inte börja med en komplex design. Den kan utgå från enkel information: vilka spel deltagarna känner till, vilka plattformar de använder, om de föredrar att spela ensamma eller tillsammans, om de följer streamers eller nätgemenskaper och vilka titlar som redan ingår i deras digitala vardag. Utifrån detta kan utbildaren skapa en enkel och **återanvändbar session** kring ett spel som är tillgängligt, gratis eller billigt, tillräckligt bekant och anpassat till gruppens digitala trygghet.

En videospelsbaserad aktivitet behöver inte vara komplicerad för att vara pedagogiskt användbar. Det viktiga är en tydlig struktur. Deltagarna bör veta **varför aktiviteten genomförs, vad de ska göra, hur länge den varar, vilken interaktion som förväntas och hur erfarenheten ska diskuteras efteråt**.

Utbildarens uppgift är inte att göra spelet till en lektion, utan att skapa en situation där spelandet kan ske, observeras och sedan användas som grund för reflektion.

En enkel struktur kan organiseras i fem steg:

Introduktion
Utbildaren presenterar aktiviteten, det valda spelet, målet och grundreglerna. Momentet bör vara kort för att inte överbelasta gruppen, men tydligt nog för att minska osäkerhet och oro. Här förklaras också kort varför spelet har valts: varför det är tillgängligt, passar gruppen och stödjer den typ av interaktion som ska utforskas.

Speluppgift
Deltagarna spelar med ett tydligt och begränsat fokus, exempelvis samarbete, kommunikation, rollfördelning, inkludering av nybörjare, problemlösning eller reaktioner på misslyckanden. Uppgiften bör vara hanterbar i både tid och svårighetsgrad, så att gruppen kan koncentrera sig på den gemensamma erfarenheten i stället för att fastna i tekniska hinder.

Observation
Under spelandet observerar utbildaren endast ett eller två valda områden, utan att försöka fånga allt. Ett tydligt observationsfokus gör sessionen lättare och mer naturlig, samtidigt som facilitatorn får tillräckligt material för den avslutande diskussionen.

Debriefing
Efter sessionen diskuterar gruppen vad som hände genom öppna och konkreta frågor. Målet är att koppla spelupplevelsen till bredare sociala och pedagogiska processer: hur deltagarna kommunicerade, bad om hjälp, hanterade oenighet eller reagerade när aktiviteten blev svår.

Återanvändning
Samma format kan senare anpassas till en annan grupp, ett annat spel eller ett annat pedagogiskt mål. Återanvändning innebär inte att kopiera aktiviteten mekaniskt, utan att behålla en struktur som är tydlig nog för att anpassas, modifieras och delas i olika icke-formella lärmiljöer.

PRAKTISK AKTIVITET #1

BYGG ETT GEMENSAMT RUM



Spel
Minecraft, preferably in Creative Mode.

Pedagogiskt fokus
Samarbete, uppgiftsfördelning, kommunikation, gemensamt beslutsfattande och inkludering av nybörjare.

Rekommenderad gruppstorlek
4–8 deltagare.

Tidsåtgång
60–90 minuter.

GENOMFÖRANDEFORM

På plats, online eller i hybridformat. Aktiviteten fungerar bäst när deltagarna kan prata med varandra under spelet, antingen i samma rum eller via en röstkanal.

INTRODUKTION

Gruppen ska tillsammans bygga ett litet gemensamt utrymme, exempelvis ett hus, en trädgård, ett mötesrum eller en trygg bas. Målet är inte att skapa något imponerande, utan att observera **hur deltagarna organiserar sig, fördelar uppgifter, inkluderar nybörjare och fattar gemensamma beslut**.
Inga avancerade spelkunskaper krävs. Deltagarna kan bygga, planera, samla material, dekorera, föreslå idéer eller stödja andra.

SPELUPPGIFT

Gruppen ska planera och bygga ett litet gemensamt utrymme inom en begränsad tid. Inledningsvis kan utbildaren undvika att fördela roller och låta deltagarna **organisera sig spontant**. Om gruppen efter några minuter är blockerad eller förvirrad kan utbildaren föreslå en tydligare uppgiftsfördelning.

Byggare
Resurssamlare
Planerare
Dekoratör
Utforskare
Stöd för nybörjare
Tidshållare
Observatör av gruppens beslut

OBSERVATIONSFOKUS

Under aktiviteten kan utbildaren fokusera på hur gruppen organiserar samarbetet.

Användbara observationsfrågor:

Vem föreslår den första idén?
Vem väntar på instruktioner?
Hur fördelas uppgifterna?
Inkluderas nybörjare eller hamnar de utanför?
Dominerar någon besluten?
Ändrar gruppen plan när något inte fungerar?
Vem hjälper andra att förstå vad de ska göra?

DEBRIEFINGFRÅGOR

Efter sessionen återför utbildaren gruppen till den gemensamma erfarenheten.

Föreslagna frågor:

Hur bestämde gruppen vad som skulle byggas?
Kunde alla bidra?
Var rollerna tydliga från början eller växte de fram under aktiviteten?
Var det lätt att be om hjälp?
Kände sig någon utanför eller överbelastad?
Vad gjorde samarbetet lättare?
Vad skulle ni ändra om ni gjorde aktiviteten igen?

MÖJLIGA ANPASSNINGAR

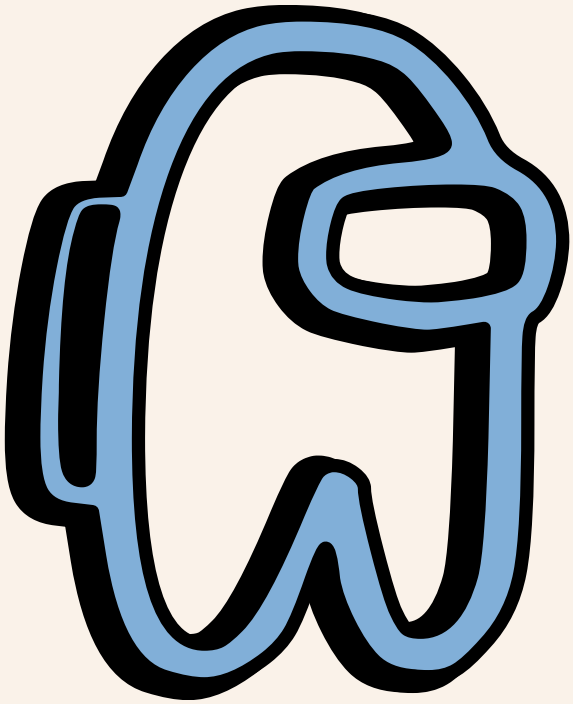
För nybörjare eller deltagare som inte känner till ***Minecraft*** bör aktiviteten genomföras i **Creative Mode**. Det minskar den tekniska svårigheten och låter gruppen fokusera på samarbete i stället för överlevnadsmekanik.
Uppgiften kan också förenklas genom ett mycket begränsat mål, exempelvis att bygga ett rum, en trädgård eller en mötesplats. För mer erfarna spelare kan utbildaren lägga till enkla begränsningar: en tidsgräns, begränsade material, tilldelade roller eller regeln att varje deltagare ska bidra med en tydligt igenkännbar del av slutresultatet.
Deltagare som känner sig mindre säkra kan börja som **observatörer**, **planerare**, **dekoratörer eller stöd för nybörjare innan de själva börjar bygga**.
Samma struktur kan användas i helt digitala grupper, förutsatt att röstkommunikation och grundregler är tydligt fastställda före sessionen.

ANTECKNING OM ÅTERANVÄNDNING

Samma struktur kan återanvändas med andra sandlåde- eller byggspel, eller med andra spel som kräver gemensam planering. Det som bör vara stabilt är den pedagogiska ramen: **ett gemensamt mål, synlig uppgiftsfördelning, observation av samarbetet och en avslutande debriefing**.

PRAKTISK AKTIVITET #2

TRUST, SUSPICION AND GROUP DISCUSSION



Spel
Among Us

Pedagogiskt fokus
Kommunikation, lyssnande, argumentation, tillit, oenighet och gemensamt beslutsfattande.

Rekommenderad gruppstorlek
6–10 deltagare.

Tidsåtgång
45–60 minuter.

GENOMFÖRANDEFORM

På plats eller online. Aktiviteten fungerar bäst när gruppen kan **diskutera muntligt efter varje runda**, men kan vid behov anpassas till textchatt.

INTRODUKTION

Gruppen spelar korta rundor med fokus på **kommunikation under osäkerhet**. Målet är inte bara att vinna, utan att observera hur deltagarna diskuterar, lyssnar, motiverar sina val, hanterar misstankar och fattar gemensamma beslut. Misstankar och oenighet hör till spelet, men personangrepp gör det inte: anklagelser ska stanna inom spelsituationen.

SPELUPPGIFT

TGruppen spelar två eller tre korta rundor. Under spelet utför deltagarna uppgifter, observerar andra och deltar i gruppdiskussioner när ett möte sammankallas. **Utbildaren kan delta som spelare om gruppen behöver stöd, men det är oftast bättre att stå utanför matchen och observera samtalet**. Fokus ligger inte på att identifiera bedragaren så effektivt som möjligt, utan på hur gruppen resonerar tillsammans: vem som talar först, vem som blir trodd, vem som avbryts, vem som förblir tyst, hur anklagelser formuleras, hur bevis används och hur oenighet hanteras.

OBSERVATIONSFOKUS

Under aktiviteten kan utbildaren fokusera på kommunikation under osäkerhet.

Användbara observationsfrågor:

Vem talar först under diskussionen?
Vem lyssnar gruppen på?
Vem blir avbruten eller ignorerad?
Hur försvarar deltagarna sina ståndpunkter?
Förblir oenigheten lekfull eller blir den spänd?
Använder deltagarna bevis, intuition eller grupptryck?
Bjuds tystare deltagare in i samtalet?

DEBRIEFINGFRÅGOR

Efter sessionen återför utbildaren samtalet till grupprocessen, inte bara till spelets resultat.

Föreslagna frågor:

Vad fick någon att framstå som trovärdig eller misstänkt?
Var det lätt att förklara sin ståndpunkt?
Fick alla samma möjlighet att tala?
Hur reagerade gruppen på oenighet?
Stannade diskussionen inom spelet eller blev den personlig?
Vad hjälpte gruppen att fatta beslut?
Vad skulle göra diskussionen mer rättvis nästa gång?

MÖJLIGA ANPASSNINGAR

För grupper där deltagarna inte känner varandra väl kan antalet rundor minskas och mer tid avsättas för debriefing. Om någon kan känna sig obekväm med anklagelsebaserat spel bör utbildaren välja ett mer kooperativt alternativ.

Mindre självsäkra deltagare kan få en observatörsroll under den första rundan. Observatören fokuserar på hur diskussionen fungerar utan att direkt behöva försvara sig eller anklaga andra.

ANTECKNING OM ÅTERANVÄNDNING

Samma struktur kan anpassas till andra sociala deduktionsspel, diskussionsbaserade spel eller icke-digitala aktiviteter med ofullständig information, gruppbeslut eller rollbaserad interaktion. Det som bör förbli stabilt är **den pedagogiska ramen**: en trygg introduktion, en avgränsad uppgift, observation av kommunikationen och en debriefing med fokus på tillit, oenighet och gemensamt beslutsfattande.

SPEL, LIVSFÄRDIGHETER OCH AKTIV FANTASI



01.

Kommersiella spel kan placera spelare i situationer där de fattar beslut, löser problem, kommunicerar, hanterar frustration, anpassar sig till förändringar och samarbetar med andra.
Kapitlet utgår från en enkel praktisk idé: livsfärdigheter lärs inte bara genom förklaringar, utan kan också utvecklas genom konkreta och situerade erfarenheter.

02.

AKTIV FANTASI OCH REFLEKTERANDE LÄRANDE

En central del av kapitlet handlar om hur avatarer, karaktärer, fiktiva världar och rolltagande kan stödja **reflekterande lärande**.
I videospelsbaserade aktiviteter uttrycker deltagarna inte bara sig själva. De fattar beslut, prövar roller, möter konsekvenser, föreställer sig alternativ och jämför olika sätt att agera i en strukturerad miljö.
För utbildare kan detta bli ett sätt att arbeta med **handlingsförmåga**, **beslutsfattande**, **kreativitet och självmedvetenhet** utan att enbart förlita sig på direkta förklaringar eller frontal diskussion.

03.

FRÅN ERFARENHET TILL REFLEKTION

Kapitlet går sedan vidare till praktiska aktiviteter: hur utbildare kan använda spel för att hjälpa deltagarna att **identifiera vilka färdigheter de använde, diskutera beslut, reflektera över roller och koppla spelupplevelser till vardagsliv, lärande och social delaktighet**.
Det är i detta reflekterande steg som spelandet också kan stödja bredare mål inom vuxenutbildning, såsom **medborgerlig medvetenhet, social inkludering**, **emotionella kompetenser och perspektivtagande**.
Deltagarna uppmuntras att inte bara fundera över vad de gjorde i spelet, utan också över hur de förstod andra, hanterade val, reagerade på svårigheter och bidrog till en gemensam situation.

METODOLOGISK BAKGRUND

Spel som miljöer för livsfärdigheter

Innan videospel kopplas till livsfärdigheter behöver begreppet förtydligas. Det kommer varken från spelvärlden eller digital pedagogik, utan blev etablerat inom hälsoutbildning, psykosocial utveckling och förebyggande arbete, särskilt genom **Världshälsoorganisationen**.

WHO beskriver **livsfärdigheter** som förmågor som stödjer anpassningsbart och konstruktivt handlande i vardagens krav och utmaningar. Det handlar alltså inte om vaga positiva egenskaper, utan om konkreta psykosociala kompetenser: beslutsfattande, problemlösning, kreativt och kritiskt tänkande, effektiv kommunikation, relationsförmåga, självmedvetenhet, empati samt hantering av känslor och stress.

Begreppet spreds senare till utbildning, ungdomsarbete och vuxnas lärande eftersom det gav ett språk för kompetenser som går utöver ämneskunskap.

I Europa ligger detta nära ramen för **nyckelkompetenser för livslångt lärande**. EU:s rekommendation från 2018 identifierar kompetenser som viktiga för personlig utveckling, anställningsbarhet, aktivt medborgarskap, social inkludering och hållbara livsstilar. Kompetenser utvecklas där inom formellt, icke-formellt och informellt lärande.
För den här handboken är den viktigaste kopplingen **LifeComp**, EU:s ramverk för personlig och social kompetens samt förmågan att lära sig att lära.

LifeComp beskriver dessa kompetenser som relevanta inom **livets alla områden** och möjliga att utveckla genom formell, informell och icke-formell utbildning. Ramverket är uttryckligen icke-föreskrivande: det anger inte exakt vilka aktiviteter utbildare ska använda, utan erbjuder ett gemensamt språk för områden som självreglering, flexibilitet, välbefinnande, empati, kommunikation, samarbete, utvecklingsinriktat tankesätt, kritiskt tänkande och hantering av lärande.

I vuxenutbildning är detta viktigt eftersom deltagare inte bara behöver information. De behöver också sammanhang där de kan öva självförtroende, kommunikation, initiativförmåga, anpassningsförmåga, samarbete, emotionell reglering och reflektion över erfarenheter.

Det gäller särskilt i icke-formella miljöer, där målen ofta handlar om deltagande, social inkludering, anställningsbarhet, digital beredskap, medborgerlig medvetenhet eller personlig utveckling. Workshops, gruppuppgifter, volontärarbete och lokala projekt kan alla bli miljöer där livsfärdigheter inte bara förklaras, utan faktiskt används.

Videospel är relevanta i detta sammanhang eftersom de tillhör vardagens mest spridda digitala kulturprodukter, även om de fortfarande ofta betraktas som sekundära, barnsliga eller improduktiva. De är kommersiella medier, men det gör dem inte pedagogiskt irrelevanta. **Precis som film, litteratur, musik, idrott och rollspel kan de skapa situationer där människor fattar beslut, hanterar begränsningar, tolkar andra, möter frustration, samordnar handlingar och föreställer sig alternativ**.
Deras särskilda egenskap är interaktiviteten: spelaren tar inte bara emot en berättelse eller ett budskap, utan agerar i ett system som svarar.

Det är därför spel kan göra livsfärdigheter mer synliga än en rent verbal aktivitet. I ett spel säger en deltagare inte bara att hen är samarbetsvillig, tålmodig eller kreativ, utan kan behöva samarbeta, vänta, improvisera, förklara, förhandla eller försöka igen medan aktiviteten pågår.
En deltagare kan planera en rutt i ***No Man's Sky***, hantera resurser och rutiner i ***Stardew Valley***, samordna rörelse och timing i ***Portal 2 co-op***, kommunicera under press i ***Keep Talking and Nobody Explodes*** eller fatta beslut med moraliska och känslomässiga konsekvenser i ***Life is Strange***, ***Detroit: Become Human*** eller ***Tell Me Why***.

Det pedagogiskt intressanta är inte att spelen innehåller en dold läxa, utan att de kan placera deltagarna i situationer där kompetenser blir lättare att identifiera och diskutera.

Det är därför mer korrekt att säga att kommersiella spel kan bli miljöer för livsfärdigheter när aktiviteten ramas in på ett genomtänkt sätt. Facilitatorn kan hjälpa deltagarna att stanna upp och reflektera över vad de gjorde och hur de spelade: hur de fattade beslut, reagerade på misstag, förklarade något för någon annan, hanterade osäkerhet, tolkade en karaktärs perspektiv eller ändrade strategi efter återkoppling.

Kompetensen finns inte mekaniskt ”inuti” spelet. Den uppstår i relationen mellan spelet, uppgiften, gruppen och den efterföljande reflektionen.

Kopplingen till emotionella kompetenser och perspektivtagande är särskilt relevant. Vissa spel låter deltagarna agera genom en avatar eller karaktär vars bakgrund, rädslor, ansvar eller val skiljer sig från deras egna.

Forskning om relationer mellan spelare och karaktärer, avatarer och parasocial interaktion har undersökt hur känslomässigt engagemang i fiktiva gestalter kan påverka hur spelare tolkar karaktärer, förstår motiv och möter olika perspektiv.
Det betyder inte att ett narrativt spel automatiskt gör någon mer empatisk. Däremot kan fiktiv interaktion ge utbildare användbart material för samtal om känslor, konsekvenser, moraliska val och perspektivtagande på ett mindre direkt och ofta mindre defensivt sätt.
För utbildare är den praktiska frågan därför inte: ”Vilken färdighet utvecklar det här spelet?”, som om varje titel hade en fast pedagogisk effekt. En bättre fråga är: **Vad kan just den här gruppen upptäcka genom aktiviteten?**

Med en grupp kan spelet öppna för samtal om kommunikation, med en annan om frustrationstolerans, kreativitet, självreglering, samarbete eller lärande att lära. Samma spel kan stödja olika mål beroende på deltagarna, miljön, uppgiften och debriefingen.

Därför är det mer användbart att tala om **situationsbundna kompetenser** än om generella mjuka färdigheter. En kompetens blir synlig i en konkret situation: en uppgift, en roll, en regel, ett problem, en gruppförhandling eller ett svårt ögonblick. Utbildarens uppgift är att hjälpa deltagarna gå från handling till medvetenhet och sätta ord på det som hände utan att reducera erfarenheten till en checklista.

I en videospelsbaserad aktivitet kan ”vi spelade” gradvis bli: **”vi fattade beslut, använde strategier, hanterade osäkerhet, lyssnade på andra, ändrade vårt arbetssätt och förstod något om hur vi lär oss.”**

FRÅN MJUKA FÄRDIGHETER TILL SITUATIONSBUNDNA KOMPETENSER

Färdigheter i sitt sammanhang, inte i abstrakt form

Föreställ dig en icke-formell workshop för vuxna om effektiv kommunikation eller självhävdelse. Inledningsvis ställer facilitatorn vanliga frågor: vad deltagarna förväntar sig, när de känner sig trygga, var de fastnar och vilka vardagssituationer de upplever som svåra.

Under samtalet kan det framgå att flera deltagare spelar eller har spelat videospel, följer streamers, känner till onlinespel eller känner igen vissa titlar utan att betrakta sig själva som ”gamers”. Det är relevant information. Den visar att gruppen redan delar en digital kulturell referensram som kan användas för att närma sig samma pedagogiska mål från ett annat håll.

Här blir videospelsbaserade aktiviteter användbara. Inte för att de avslöjar en fast profil hos deltagaren eller automatiskt utvecklar en viss färdighet, utan för att de skapar en konkret situation där kompetenser används, prövas och förhandlas.

Ett spel ger deltagarna en uppgift, en roll, begränsningar, återkoppling och ofta andra personer att samordna sig med. Utbildaren kan då observera hur en kompetens visar sig i situationen:
Inte: ”Är personen bra på problemlösning?”
Utan: ”Vad händer när den första strategin misslyckas?”
Inte: ”Är personen samarbetsvillig?”
Utan: ”Hur agerar personen när någon annan behöver mer tid?”
Inte: ”Är personen självständig?”
Utan: ”När agerar personen självständigt, och när ber hen om stöd?”

Denna skillnad är särskilt viktig när deltagarna har mycket olika livserfarenheter, självförtroende och relationer till lärande.

Vissa vuxna kan ha negativa erfarenheter av skola eller utbildning. Andra återvänder till lärande efter många år, medan ytterligare andra har starka praktiska kompetenser som sällan erkänns i traditionella miljöer. Den digitala delen av dessa erfarenheter förbises ofta, trots att den kan vara mycket relevant: någon kan ha lärt sig engelska genom onlinespel, utvecklat organisationsförmåga i en guild, tränat kommunikation i röstchatt, hanterat resurser i ett simulationsspel eller lärt sig söka information genom guider, forum och spelgemenskaper.

En situationsbunden videospelsaktivitet kan göra dessa informella kompetenser mer synliga. Deltagarna behöver inte direkt definiera sig själva, lista styrkor eller förklara svagheter. De får i stället göra något tillsammans: planera, prova, misslyckas, anpassa sig, hjälpa, vänta, fatta beslut, byta strategi eller förklara något för en annan deltagare.

Först därefter hjälper utbildaren dem att sätta ord på det som hände. I övergången från handling till reflektion blir kompetensen inte en abstrakt etikett, utan något som faktiskt har visat sig i praktiken. Ett sandlådespel kan till exempel användas för att arbeta med kreativitet, men också med planering, förhandling och gemensamt ansvar. Ett narrativt spel kan öppna för reflektion om empati, men även om beslutsfattande, konsekvenser och moralisk tvetydighet.

Ett kooperativt spel kan fokusera på kommunikation, men också på frustration, tillit eller ledarskap. Det finns ingen automatisk koppling mellan ett visst spel och en viss färdighet. Utbildarens uppgift är att välja ett fokus, observera hur gruppen rör sig genom aktiviteten och hjälpa deltagarna att identifiera vilka kompetenser de faktiskt använde.

I stället för att fråga om spelet ”utvecklade samarbete” kan utbildaren fråga när samarbete blev nödvändigt. I stället för att bedöma om en deltagare ”är kommunikativ” kan man undersöka när kommunikationen blev tydligare, mer tveksam, mer effektiv eller svårare. I stället för att bara fråga om gruppen löste problemet kan man rekonstruera vilka strategier som prövades, övergavs, förbättrades eller delades.

Denna förskjutning är viktig eftersom den ligger närmare vuxnas lärande: deltagare tar inte bara emot innehåll, utan tolkar sina erfarenheter och kopplar dem till sina egna sätt att agera, lära och delta.

Begreppet situationsbundna kompetenser är därför användbart. Det påminner om att livsfärdigheter formas i relation till en uppgift, en roll, en grupp, en svårighet, en regel, ett val och ett reflektionsögonblick.

I videospelsbaserad facilitering är utbildarens uppgift inte att bevisa att spelet har lärt ut något, utan att hjälpa deltagarna att upptäcka vad som redan hände medan de spelade och göra erfarenheten användbar för fortsatt lärande.

För att göra arbetssättet lättare att använda översätter tabellen på nästa sida några breda kompetensområden till konkreta, situationsbundna tecken som utbildaren kan uppmärksamma under en videospelsbaserad aktivitet.

Syftet är inte att klassificera deltagarna, utan att stödja en mer precis debriefing efter spelandet.

Abstrakt färdighet	I en videospelsbaserad aktivitet, uppmärksamma ...	Fokus för debriefing
Kommunikation	Hur deltagarna förklarar, frågar, förtydligar eller förblir tysta när samordning behövs	Vad gjorde kommunikationen lättare eller svårare?
Samarbete	Hur uppgifter fördelas, avvisas, förhandlas eller tas över	När behövde gruppen faktiskt samarbeta?
Problemlösning	Hur deltagarna reagerar när den första strategin inte fungerar	Vad förändrades mellan det första försöket och nästa?
Självständighet	När deltagarna agerar självständigt och när de ber om stöd	När var det bäst att agera självständigt, och när behövdes stöd?
Anpassningsförmåga	Hur deltagarna reagerar på nya regler, misstag, tidspress eller oväntade händelser	Vad hjälpte gruppen att anpassa sig?
Emotionell reglering	Hur frustration, väntan, misslyckanden eller osäkerhet hanteras	Vad hände när aktiviteten blev svår?
Perspektivtagande	Hur deltagarna tolkar roller, karaktärer, lagkamrater eller olika perspektiv	Hjälpte aktiviteten dig att förstå ett annat perspektiv?

AKTIV FANTASI, ROLLER OCH FIKTIVA VÄRLDAR

Att föreställa sig, välja och se ur andra perspektiv

Uttrycket aktiv fantasi kan låta abstrakt, men i videospelsbaserad utbildning handlar det om något konkret: att gå in i en fiktiv situation, ta en roll, fatta beslut och sedan reflektera över vad dessa val gjorde synligt.

I många spel rör sig deltagarna genom föreställda världar, skapar eller väljer karaktärer, bestämmer hur de ska agera i osäkra situationer och prövar tillfälligt perspektiv som kan ligga nära eller långt från deras vardagliga erfarenhet.

Detta är en av spelandets mest intressanta pedagogiska dimensioner. En fiktiv värld skapar distans, och den distansen kan vara användbar. Att tala direkt om sig själv är inte alltid lätt, särskilt i vuxenutbildning där deltagarna kan ha olika grad av tillit, självförtroende, språklig förmåga och erfarenhet av lärmiljöer.

En karaktär, avatar, fiktiv konflikt eller spelsituation kan erbjuda ett mindre utlämnande sätt att närma sig meningsfulla frågor: **Hur fattar jag beslut? Hur reagerar jag på ansvar? Vilken roll väljer jag? Vad undviker jag? Vad upplever jag som svårt? Hur agerar jag när situationen inte är ”verklig”, men ändå kräver handling?**

Det betyder inte att utbildare ska tolka avatarer eller spelval som dolda psykologiska budskap. Att någon väljer en krigare, bonde, helare, tjuv, förare, byggare eller en märklig avatar har ingen automatisk och fast betydelse.

Det pedagogiska värdet ligger i stället i att använda dessa val som ingångar till samtal, reflektion och jämförelse. Varför valde du den rollen? Kändes den bekant eller ovanlig? Gav spelet dig möjlighet att prova något annat? Kändes det lättare att fatta beslut själv eller att följa gruppen? Hade du agerat annorlunda om konsekvenserna hade påverkat en annan spelare?

Många kommersiella spel fungerar redan på detta sätt, även utan att vara skapade som pedagogiska verktyg.

I ***The Sims*** bygger spelare hushåll, organiserar rutiner, formar relationer och föreställer sig möjliga liv, ofta med teman som omsorg, arbete, hemmiljö, ambitioner och konflikter. I ***Baldur’s Gate 3*** öppnar karaktärsskapande, dialogval och moraliska dilemman för reflektion kring identitet, lojalitet, makt, övertalning och konsekvenser. I ***Disco Elysium*** möter spelaren ständigt minne, misslyckande, självbild och motstridiga inre röster, vilket gör spelet till ett tydligt exempel på narrativt beslutsfattande. I Animal Crossing kan självuttryck växa fram genom det långsamma skapandet av ett personligt och socialt rum, där omsorg, estetik, rutiner och gästfrihet blir en del av aktiviteten. I ***Final Fantasy XIV*** är rolltagandet både narrativt och funktionellt.

Att spela som healer, tank, damage dealer, crafter, mentor eller guildmedlem kan bli en utgångspunkt för samtal om ansvar, tillhörighet och samarbete.

För utbildare är det centrala att förstå att fiktiva världar kan stödja reflekterande lärande eftersom de låter deltagarna pröva positioner, beteenden och beslut i en relativt trygg miljö.

Ett spel kan be spelaren att fatta ett svårt beslut, förhandla med en karaktär, skydda någon svagare, leda en gemenskap, acceptera en konsekvens, ta hand om en plats, ta ansvar för en grupp eller helt enkelt välja hur hen vill bli sedd.
Dessa ögonblick kan senare användas i samtal, särskilt när utbildaren hjälper deltagarna att gå från den fiktiva situationen till bredare frågor om handlingsförmåga, perspektivtagande och självmedvetenhet.

Rolltagande är särskilt användbart. I vardagen är människor ofta bundna till roller som andra redan förknippar med dem: den tysta, den kompetenta, den sårbara, hjälparen, outsiderrollen, den som sällan talar eller den som alltid tar ledningen.

Spel kan tillfälligt lösa upp dessa förväntningar. Någon som vanligtvis undviker ledarskap kan samordna en liten grupp eftersom spelet ger en tydlig roll. Den som brukar få hjälp kan bli den som förklarar en mekanik. Någon som sällan talar om känslor kan lättare diskutera vad en karaktär kände, valde eller förlorade.

Detta löser inget i sig, men skapar en annan utgångspunkt för reflektion.

Aktiv fantasi är i denna mening inte verklighetsflykt, utan ett pedagogiskt användande av distans. Fiktion gör det möjligt att närma sig verkliga teman indirekt: ansvar, rädsla, samarbete, exkludering, omsorg, ambition, ilska, tillit, tillhörighet och moralisk osäkerhet.
Den fiktiva situationen minskar den direkta exponeringen, samtidigt som deltagaren kan arbeta med igenkännbara erfarenheter. För vuxna deltagare kan detta vara särskilt värdefullt eftersom det respekterar deras livserfarenheter och undviker att pressa fram personliga bekännelser eller förenklade självbedömningar.

Utbildarens uppgift är att hålla processen förankrad i den konkreta erfarenheten. Efter ett spelmoment, en avataraktivitet eller ett narrativt val bör samtalet inte pressa deltagarna att berätta mer än de själva vill.

Diskussionen kan stanna nära det som hände: Vad gjorde din karaktär? Vilka alternativ gav spelet? Vad valde du? Vad undvek du? Vad överraskade dig? Vad hade någon annan kunnat göra? Vad förändrades när du såg situationen från en annan roll?

Därifrån kan gruppen gradvis koppla den fiktiva erfarenheten till lärande, social delaktighet, emotionella kompetenser och medborgerlig medvetenhet.

I detta kapitel förstås aktiv fantasi därför som en praktisk, interaktiv och pedagogisk resurs. Den hjälper utbildare att använda fiktiva världar inte som dekoration kring lärandet eller som statiska kompetensmiljöer, vilket ibland sker i serious games med ett förutbestämt utbildningsmål, till exempel spel om miljömässig hållbarhet eller ett specifikt samhällstema.

Kommersiella spel fungerar ofta annorlunda: de är öppnare, mindre linjära och närmare kopplade till erfarenheter av utveckling, val och vuxen medvetenhet.
I dessa miljöer kan deltagarna pröva olika sociala och medborgerliga roller, identifiera val, diskutera konsekvenser och reflektera över sig själva med **en viss grad av trygghet**.

VAD UTBILDARE KAN ARBETA MED

Spelvanor som pedagogiskt material

I många utbildnings- och faciliteringssammanhang börjar man med ganska traditionella frågor: Hur mår du? Vad förväntar du dig? Vad vill du utveckla? Vilka svårigheter möter du?
Frågorna är användbara, men de lämnar ofta åt sidan en allt viktigare del av vardagen: **digital identitet, nätvanor och de virtuella men kulturella rum människor redan deltar i**.

Om digital beredskap tas på allvar bör den inte bara handla om att använda grundläggande verktyg, plattformar och tjänster. Den bör också påverka hur utbildare utformar och faciliterar lärandesituationer.

Att fråga om spelvanor kan därför vara en enkel men meningsfull pedagogisk handling. Det behöver inte bli en formell intervju eller lång enkät, utan kan ingå naturligt i början av en workshop:
Vad brukar du spela, om något?
Spelar du ensam, med vänner, online eller lokalt?

Finns det spel du återvänder till för att koppla av, tävla, bygga, utforska eller hålla kontakt med andra?
Följer du streamers, esport, Discord-gemenskaper, guider eller fanmiljöer?
Har ett spel hjälpt dig att lära dig något, öva ett språk, hantera stress, träffa människor eller känna tillhörighet?

Frågorna är relevanta eftersom svaren sällan bara består av speltitlar. När människor talar om spel berättar de ofta också om rutiner, relationer, färdigheter, frustrationer, tillhörighet och personliga preferenser.

En person som spelar ***Football Manager*** kan börja tala om planering, långsiktig strategi, statistik och kontroll. Någon som spelar ***Roblox*** kan beskriva sociala rum, kreativitet, användarskapade världar och vänskap online. En spelare av ***Elden Ring*** kan tala om svårighetsgrad, upprepning, bemästrande och uthållighet, medan någon som spelar ***Candy Crus***h eller andra mobilspel kan beskriva korta stunder av reglering, paus och vardagsrytm.
Detta är inte ledtrådar som ska avkodas, utan pedagogiska öppningar: små ingångar till hur en person organiserar tid, uppmärksamhet, utmaning, socialt samspel och nöje.

Det ger utbildaren två typer av material. Det första är vad deltagarna gör under själva spelandet, när en aktivitet genomförs. Det andra är vad deltagarna berättar om sina spelupplevelser, vilket ofta är mer tillgängligt i början.

Alla utbildare kommer inte omedelbart att organisera en flerspelarsession, och alla grupper är inte redo för det. Men nästan alla kan inleda ett samtal om spel som en del av vardagens digitala liv.

I vuxenutbildning är detta redan betydelsefullt, eftersom det erkänner spelande som ett informellt rum där människor kan ha lärt sig, skapat relationer, misslyckats, förbättrats, hjälpt andra, hanterat frustration eller byggt upp självförtroende utanför erkända utbildningsmiljöer.

Kopplingen till informellt lärande är central. Europeiska ramverk för livslångt lärande erkänner uttryckligen att kompetenser utvecklas inte bara i skolor, utbildningscentrum och formella kurser, utan också genom icke-formella och informella erfarenheter under hela livet.

EU:s rekommendation från 2018 om nyckelkompetenser för livslångt lärande placerar till exempel kompetensutveckling inom formellt, icke-formellt och informellt lärande och kopplar den till personlig utveckling, anställningsbarhet, social inkludering och aktivt medborgarskap.

Trots detta saknas spelande ofta i diskussionen, även om det är en av de vardagliga digitala miljöer där många människor, särskilt unga vuxna, redan tillbringar tid, kommunicerar, söker information, följer gemenskaper och lär genom att göra.

Det betyder inte att spelande ska idealiseras eller att varje spelare automatiskt är digitalt kompetent. Det innebär att **digital beredskap för många vuxna och unga vuxna omfattar mer än institutionella plattformar, e-post och grundläggande produktivitetsverktyg**. Den innefattar också informella och deltagarbaserade digitala kulturer där människor redan övar kommunikation, problemlösning, språk, samarbete, orientering i nätgemenskaper och självstyrt lärande.

Detta är särskilt relevant för unga vuxna, vars livserfarenheter ofta är digitalt präglade. Inte för att de automatiskt behärskar alla digitala verktyg, utan för att onlinemiljöer, mobilplattformar, sociala medier, streaming och spel har format vardagliga sätt att umgås, söka, koppla av, lära och känna tillhörighet.

Att fråga om spelvanor är därför ingen omväg från vuxenutbildning.

Det är ett sätt att ta deltagarens informella digitala biografi på allvar och koppla den till Erasmus+-prioriteringen om digital beredskap, motståndskraft och kapacitet. När spelandet väl har erkänts som en del av denna biografi blir nästa steg att förstå **vilken relation deltagaren har till det**. Alla spel används inte på samma sätt, och alla spelare söker inte samma erfarenhet.

En användbar aspekt att undersöka är vilken anknytning deltagarna har till ett spel. Vissa spel är förknippade med utmaning och bemästrande, andra med rutiner, samlande, lugn, konkurrens, kreativitet, social kontakt, berättelser eller omsorg.

En deltagare kan återvända till Stardew Valley eftersom spelets rytm, årstider, uppgifter och relationer skapar ordning och kontinuitet. En annan kan föredra Valorant för precisionen, reaktionskraven, rankningen och lagkoordinationen, där misstag syns tydligt och förbättring kan mätas. The Sims kan locka genom möjligheten att organisera föreställda liv, hem, ambitioner och relationer.

Utbildaren kan därför använda spelvanor för att förstå vilken bro spelet kan skapa till lärandet.

En annan viktig aspekt är spelets sociala arkitektur. Ett spel består inte bara av berättelse och mekanik, utan organiserar också hur människor möts, talar, samarbetar, tävlar, observerar, väntar och agerar inför andra.
Vissa spel kräver lagarbete och röstkommunikation, medan andra låter deltagaren observera innan hen ansluter. Vissa bestraffar misstag hårt genom rankningar, offentliga resultat eller snabb eliminering. Andra tillåter långsammare experimenterande, upprepning och privata försök.

Guilds, klaner, handelssystem, gemensamt byggande, matchmaking, offentliga profiler och användarskapat innehåll påverkar också vilken pedagogisk situation som kan byggas kring spelet.

Ett snabbt tävlingsspel erbjuder därför inte samma villkor som en jordbrukssimulator, en narrativ äventyrsupplevelse, ett kooperativt pusselspel eller en sandlådevärld. **Den skillnaden måste beaktas redan innan aktiviteten utformas**.

Språket som deltagarna använder när de beskriver spelandet är också viktigt. Spelkulturen har ett eget ordförråd, men det är inte bara dekorativ slang. Ord som ”grinding”, ”carrying”, ”ranking up”, ”building”, ”farming”, ”healing”, ”supporting”, ”tilting”, ”speedrunning” och ”questing” beskriver ofta hur spelare förstår ansträngning, roller, framgång, misslyckande, tid, utveckling och samarbete. Att låta deltagarna förklara dessa ord kan i sig bli en liten vuxenpedagogisk aktivitet. **Deltagaren blir den som har kunskap, utbildaren lyssnar och gruppen skapar ett gemensamt språk kring digital kultur**. Detta kan vara särskilt användbart för utbildare som känner sig främmande inför spelvärlden, eftersom det vänder på den vanliga expertrollen utan att förlora den pedagogiska ramen.

Utbildare kan också uppmärksamma avståndet mellan spelaren och den roll hen väljer eller beskriver, eftersom det kan öppna användbara frågor om preferenser, handlingsutrymme och självmedvetenhet. Vissa deltagare väljer roller som ligger nära deras egen självbild, medan andra använder spel för att pröva positioner som är mindre tillgängliga i vardagen. Någon som undviker direkt konflikt kan till exempel ändå uppskatta tävlingsinriktat spel när reglerna är tydliga, gemensamma och avgränsade av spelet.
Sådana inslag kan hjälpa utbildaren att ställa bättre frågor om hur deltagarna upplever ansvar, självförtroende, kontroll, samarbete och synlighet.

Ett enkelt sätt att strukturera detta är följande:

Utbildarens fokus	Användbar fråga	Pedagogisk öppning
Spelvanor	Vad spelar du, och när?	Rutiner, digitalt vardagsliv och informellt lärande
Spelsätt	Spelar du ensam, med vänner, online eller lokalt?	Social kontakt, självständighet och tillhörighet
Spelmotiv	Varför just det här spelet?	Utmaning, lugn, kreativitet, kontroll och omsorg
Föredragen roll	Vad brukar du göra i spelet?	Handlingsförmåga, ansvar, identitet och självförtroende
Spelgemenskap	Följer eller interagerar du med andra?	Deltagande, kamratlärande och digitalt medborgarskap
Språk	Vilka ord använder spelarna?	Mediekompetens, gemensamt språk och kulturell medvetenhet
Överföring	Hjälper något från spelet dig även utanför det?	Reflektion, lärande att lära samt medborgerliga och sociala färdigheter

PRAKTISK AKTIVITET #1

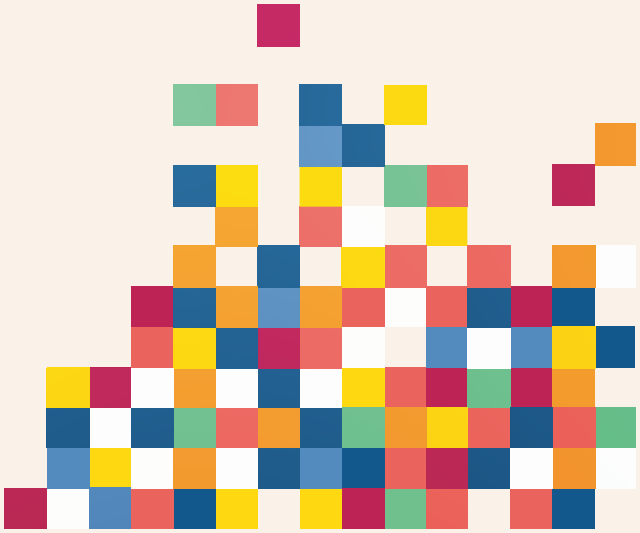
KARTLÄGG FÄRDIGHETER GENOM SPELANDE

Spel
Overcooked, Portal 2, Stardew Valley, Keep Talking and Nobody Explodes.

Pedagogiskt fokus
Att identifiera livsfärdigheter: kommunikation, samarbete, problemlösning, emotionell reglering.

Rekommenderad gruppstorlek
4–8 deltagare.

Tidsåtgång
60–90 minuter.



GENOMFÖRANDEFORM

På plats eller online, beroende på vilket spel som väljs. **Aktiviteten fungerar bäst när deltagarna kan kommunicera under spelet och diskutera erfarenheten direkt efteråt**.

INTRODUKTION

Utbildaren förklarar att målet inte är att prestera bra i spelet, utan att uppmärksamma **vilka kompetenser som används under aktiviteten**. Deltagarna ombeds särskilt lägga märke till hur de kommunicerar, löser problem, reagerar på misstag, ber om hjälp, stödjer andra och anpassar sig när något inte fungerar.

SPELUPPGIFT

Gruppen genomför en kort kooperativ eller problemlösningsbaserad aktivitet. Den bör vara tidsbegränsad och tillräckligt enkel för att deltagarna både ska kunna fokusera på spelets mål och på hur de arbetar tillsammans. I ***Overcooked*** kan uppgiften vara att laga några rätter under tidspress och observera hur arbetsuppgifter fördelas och hur gruppen reagerar på misstag eller förvirring. I ***Stardew Valley*** kan gruppen organisera en gemensam dag i spelet och bestämma vem som vattnar grödor, samlar resurser, utforskar eller planerar förbättringar, med ett lugnare fokus på planering, rutiner och gemensamt ansvar.

OBSERVATIONSFOKUS

Under aktiviteten kan utbildaren fokusera på hur deltagarna använder och identifierar kompetenser under spelandet.

Användbara observationsfrågor:

Vilka färdigheter blir synliga under aktiviteten?
Vem förklarar, samordnar eller stödjer andra?
Hur reagerar gruppen när den första strategin inte fungerar?
Anpassar deltagarna sitt arbetssätt efter återkoppling eller misslyckanden?
Fördelas uppgifterna tydligt eller improviseras de under spelet?
Använder någon en kompetens utan att direkt sätta ord på den?

DEBRIEFINGFRÅGOR

Efter sessionen hjälper utbildaren gruppen att koppla spelupplevelsen till de kompetenser som användes under aktiviteten.

Föreslagna frågor:

Vilken färdighet använde du mest under spelet?
Fanns det ett ögonblick då kommunikation blev nödvändig?
Hur reagerade gruppen på misstag eller tidspress?
Hjälpte någon dig att förstå vad du skulle göra?
Vad förändrades mellan det första försöket och det sista?
Vilken kompetens kan vara användbar även utanför spelet?
Var skulle du kunna använda den i vardagen, arbetet eller lärandet?

MÖJLIGA ANPASSNINGAR

För mindre erfarna grupper bör utbildaren välja ett långsammare och mer förlåtande spel, som ***Stardew Valley*** eller ***Minecraft***, med fokus på planering, rutiner och gemensamt ansvar.
För mer självsäkra grupper kan ett mer krävande kooperativt spel användas, som ***Overcooked*** eller ***Keep Talking and Nobody Explodes***, där kommunikation, tidspress och rollfördelning blir tydligare.
Om direkt spelande inte är möjligt kan utbildaren använda en kort video från en kooperativ spelsession och be deltagarna identifiera vilka kompetenser som blir synliga under spelet.

ANTECKNING OM ÅTERANVÄNDNING

Samma struktur kan användas med alla spel där deltagarna behöver agera, fatta beslut, anpassa sig eller samarbeta.
Det som bör förbli stabilt är **kompetenskartläggningen**: spela först, identifiera vad som hände, sätt ord på de kompetenser som användes och koppla dem till vardag, arbete, lärande eller sociala situationer.

PRAKTISK AKTIVITET #2

AVATAR, ROLE AND PERSPECTIVE-TAKING



Spel
The Sims 4, Final Fantasy XIV, Animal Crossing, Life is Strange, Detroit: Become Human, Tell Me Why.

Pedagogiskt fokus
Active imagination, role-taking, perspective-taking, self-expression.

Rekommenderad gruppstorlek
4–8 deltagare.

Tidsåtgång
60–90 minuter.

GENOMFÖRANDEFORM

På plats eller online. Aktiviteten kan bygga på direkt spelande, karaktärsskapande, en kort narrativ sekvens eller ett gemensamt samtal om avatarer och roller som deltagarna har valt.

INTRODUKTION

Utbildaren förklarar att aktiviteten fokuserar på karaktärer, roller och val. Deltagarna ombeds inte att ”avslöja” sig själva genom en avatar, utan att använda en fiktiv situation som ett tryggare sätt att diskutera beslutsfattande, ansvar, preferenser och perspektiv. **Målet är att utforska vad en roll gör möjligt att göra, undvika, pröva eller förstå ur ett annat perspektiv**.

SPELUPPGIFT

Deltagarna väljer eller skapar en karaktär, avatar eller roll beroende på vilket spel som används. I ***The Sims 4*** kan det innebära att skapa en karaktär med särskilda mål, rutiner och relationer. I ***Baldur’s Gate 3*** kan gruppen diskutera karaktärsskapande, bakgrund, klass och tidiga dialogval.
I narrativt inriktade spel som ***Life is Strange*** eller ***Detroit: Become Human*** kan deltagarna analysera en kort scen och diskutera vad olika val visar om ansvar, empati och konsekvenser.
Uppgiften bör vara enkel: välj en roll, observera vad spelet låter rollen göra och reflektera över hur rollen förändrar sättet att se situationen.

OBSERVATIONSFOKUS

Utbildaren bör fokusera på hur deltagarna närmar sig roller, karaktärer och fiktiva val.

Som redan nämnts är målet inte att tolka avataren, utan att uppmärksamma hur deltagaren använder den fiktiva situationen: om hen väljer en bekant roll, prövar något nytt, undviker konflikt, tar ansvar, visar omsorg, söker kontroll eller utforskar ett annat perspektiv.

Möjliga aspekter att uppmärksamma:

- Vilken typ av roll eller karaktär väljs?
- Hur motiverar deltagarna sina val?
- Hur reagerar de på moraliska eller relationella dilemman?
- Föredrar de kontroll, omsorg, utforskning, makt, humor eller trygghet?
- Hur beskriver de karaktärens känslor, mål eller begränsningar?
- Kopplar de den fiktiva situationen till erfarenheter från verkliga livet?

DEBRIEFINGFRÅGOR

Efter sessionen hjälper utbildaren gruppen att gå från karaktär och roll till reflektion, med samtalet fortsatt nära den fiktiva erfarenheten.

Föreslagna frågor:

Varför valde du den här karaktären, rollen eller möjligheten?
Låg rollen nära hur du brukar agera, eller skilde den sig från det?
Vad gjorde spelet möjligt för dig att pröva, besluta eller undvika?
Förändrade karaktärens perspektiv hur du såg på situationen?
Fanns det ett val som kändes svårt eller tvetydigt?
Vilka konsekvenser fick ditt val i spelet?
Hjälpte aktiviteten dig att förstå ett annat perspektiv?

MÖJLIGA ANPASSNINGAR

För grupper som inte är redo för direkt spelande kan utbildaren använda skärmbilder, karaktärsskapande, trailers eller korta gameplay-klipp och låta deltagarna diskutera roller och val utifrån. Det är särskilt användbart när tillgången till enheter, konton eller tid är begränsad. För mindre självsäkra deltagare kan aktiviteten förbli helt fiktiv: gruppen diskuterar vad en karaktär kan känna, välja eller undvika, utan att ko**ppla det direkt till personliga erfarenheter. Med tryggare grupper kan utbildaren gradvis introducera frågor om handlingsförmåga, beslutsfattande, empati och perspektivtagande**.

ANTECKNING OM ÅTERANVÄNDNING

Samma struktur kan anpassas till många narrativa spel, rollspel, simulationer och avatarbaserade spel. **Det som bör förbli stabilt är den pedagogiska ramen**: en fiktiv roll eller ett val, trygg distans från direkt självberättande och en reflekterande diskussion om handlingsförmåga, perspektiv, konsekvenser och självmedvetenhet.

DEBRIEFING OCH ÖVERFÖRING

Från spelupplevelse till vardagslärande

Efter aktiviteter som de ovan är debriefingen det moment där spelupplevelsen blir **pedagogiskt arbete**.

Den bör inte begränsas till om deltagarna tyckte om spelet, vann rundan eller slutförde uppgiften. Sådana frågor kan öppna samtalet, men det centrala är att hjälpa deltagarna att se tillbaka på vad som hände och identifiera **kompetenser, val, reaktioner och former av deltagande som blev synliga**.

I en workshop för vuxna är detta särskilt viktigt, eftersom videospelsbaserade aktiviteter inte används som isolerad underhållning, utan som verktyg för kompetensutveckling.

Debriefingen kopplar spelsessionen till workshopens pedagogiska mål, exempelvis **kommunikation, samarbete, beslutsfattande, emotionell reglering, kreativitet, perspektivtagande, digital trygghet eller social delaktighet**. Utbildaren behöver inte behandla alla dessa områden varje gång.

En bra debriefing är vanligtvis selektiv och utgår från aktiviteten, gruppen och det kompetensfokus som valdes i förväg.

Frågor för att identifiera kompetenser

Vad krävde aktiviteten av gruppen, utöver själva spelandet?
Fanns det ett ögonblick då någon använde en kompetens innan den sattes i ord?
Hur förstod gruppen vad som behövde göras?
Vad förändrades mellan det första försöket och de senare?
Vilka strategier uppstod spontant?
Efterfrågades, erbjöds, avvisades eller accepterades hjälp?
Vilken kompetens skulle du nu sätta namn på efter att ha sett tillbaka på erfarenheten?

Frågor om roller och perspektivtagande

Vilken roll tog du under aktiviteten?
Var rollen självvald, tilldelad av spelet eller formad av gruppen?
Agerade du på ett välbekant sätt, eller placerade spelet dig i en annan position?
Fanns det ett ögonblick då du behövde ta hänsyn till vad en annan spelare eller karaktär behövde?
Förändrades ett val när du såg det ur ett annat perspektiv?
Vad gjorde rollen möjligt för dig att pröva, undvika eller förstå?

Frågor om emotionella kompetenser

När blev det lättare eller svårare att fortsätta delta i aktiviteten?
Hur reagerade gruppen när något gick fel?
Fanns det ett ögonblick av frustration, press, osäkerhet eller tillfredsställelse som förändrade hur deltagarna spelade?
Vad hjälpte deltagarna att fortsätta?
Saktade någon ner, började om, väntade, förklarade eller uppmuntrade andra?
Vad skulle hjälpa gruppen att hantera svårigheter bättre i en framtida session?

Frågor om överföring

Var kan denna kompetens komma till användning i andra sammanhang, exempelvis i lärande, arbete, ideellt engagemang, samhällsliv eller vardagliga relationer?
Påminner aktiviteten om situationer där människor behöver samarbeta, fatta beslut, vänta, förhandla eller ta ansvar?
Vad gjorde spelet lättare att diskutera än en rent verbal övning hade gjort?
Vilken del av erfarenheten kan vara användbar utanför spelet?
Vad skulle du behålla, ändra eller anpassa om aktiviteten genomfördes igen med en annan grupp?

KORT CHECKLISTA FÖR UTBILDARE

Denna avslutande checklista är avsedd för utbildare som vill använda videospelsbaserade aktiviteter utan att göra dem till alltför tekniska workshops. **Målet är att hålla den pedagogiska ramen tydlig**: ett lämpligt spel, en realistisk uppgift, en grupp som förstår vad som händer och en debriefing som hjälper deltagarna att koppla spelandet till lärande.

Före aktiviteten

- Passar det valda spelet eller den valda sekvensen gruppens nivå av digital trygghet?
- Är uppgiften tillräckligt enkel för att kunna spelas, observeras och diskuteras inom den tillgängliga tiden?
- Är det pedagogiska fokuset tydligt: kompetenskartläggning, rolltagande, perspektivtagande, emotionell reglering, kreativitet eller något annat specifikt mål?
- Har deltagarna förstått att aktiviteten inte handlar om spelprestation?
- Finns det meningsfulla roller för dem som inte vill spela direkt, exempelvis observatör, planerare, stödperson, antecknare eller samtalsledare?

Under aktiviteten

- Är observationsfokuset tillräckligt avgränsat för att vara hanterbart?
- Kan deltagarna medverka på flera sätt: genom att spela, observera, planera, förklara, stödja eller reflektera?
- Har någon svårt att delta på grund av begränsad spelvana, språkliga hinder, oro eller bristande självförtroende?
- Blir roller, val och kompetenser synliga utan att övertolkas?
- Stödjer spelet fortfarande det pedagogiska målet, eller blir sessionen alltför teknisk, tävlingsinriktad eller förvirrande?

Efter aktiviteten

- Har deltagarna fått tillräckligt utrymme att beskriva vad som hände med egna ord?
- Har gruppen identifierat minst en kompetens, roll eller strategi som blev synlig under spelet?
- Har debriefingen kopplat aktiviteten till vardagsliv, lärande, arbete eller social delaktighet?
- Har samtalet förblivit tryggt, utan att deltagarna pressats att dela personlig information?
- Kan aktiviteten förenklas, anpassas eller återanvändas med en annan grupp?

GAMING, ÅNGEST OCH SOCIAL ISOLERING



01.

Gaming kan erbjuda en mjukare väg in i deltagande för personer som upplever direkt social interaktion som svår. En gemensam uppgift, en avatar, en chatt eller en välbekant spelmiljö kan minska pressen att omedelbart exponera sig själv. Deltagarna får då möjlighet att närma sig aktiviteten gradvis: först observera, sedan agera genom spelet och skapa kontakt med andra, utan att från början behöva förklara sig själva.

02.

GEMENSKAP, RUTINER OCH TILLHÖRIGHET

Detta kapitel undersöker hur gaming kan stödja **kontakt**, **kontinuitet och en känsla av tillhörighet**, särskilt för vuxna och unga vuxna som upplever isolering, ångest, låg självtillit eller begränsad tillgång till gemenskaper. **Spel kan i detta avseende fungera som små sociala infrastrukturer**: återkommande miljöer där människor möts, samarbetar, känner igen varandra, följer rutiner och håller kontakten genom gemensamma aktiviteter.

03.

RISKER, GRÄNSER OCH PEDAGOGISK OMSORG

Gaming kan också förstärka undvikande, **överanvändning eller exkludering om det inte ramas in på ett genomtänkt sätt**. Kapitlet fokuserar därför på realistisk pedagogisk användning: förberedelse, moderering, gradvis deltagande, tydliga gränser och hänvisning till annat stöd vid behov. Målet är inte att romantisera gaming, utan att hjälpa utbildare att skilja mellan **stödjande digitalt deltagande** och situationer där gaming blir ytterligare en form av tillbakadragande.

GAMING SOM EN LÄTTILLGÄNGLIG VÄG IN

Deltagande före självexponering

Ångest, **social isolering** och **tillbakadragande** är begrepp som behöver hanteras varsamt i ett pedagogiskt material, eftersom de kan syfta på mycket olika erfarenheter. Ibland beskriver de kliniskt betydande tillstånd som kräver specialiserat stöd. I många andra fall möter utbildare, ungdomsarbetare och yrkesverksamma inom vuxnas lärande dem som hinder för vardagligt deltagande: deltagare som undviker gruppsituationer, unga vuxna som har förlorat tilliten till utbildnings- eller föreningsmiljöer, personer som känner sig tryggare bakom en skärm än i ett rum fullt av människor eller vuxna vars sociala rutiner har blivit begränsade, sköra eller avbrutna.

WHO:s kommission för social gemenskap har nyligen betonat att ensamhet och social frånkoppling är utbredda i olika åldersgrupper och regioner. Ensamhet påverkar en av sex personer globalt och är särskilt vanlig bland ungdomar och unga vuxna.

Därför används ångest och isolering i detta kapitel inte som diagnostiska etiketter, utan som pedagogiska och sociala utmaningar som påverkar om en person kan komma in i, stanna kvar i och dra nytta av en lärandesituation.

Mer specifikt kan social isolering syfta på få relationer eller svagt deltagande i samhällslivet. Ensamhet handlar i högre grad om den subjektiva känslan av att ens relationer är otillräckliga eller otillfredsställande. Tillbakadragande kan beskriva en gradvis reträtt från sociala, pedagogiska eller arbetsrelaterade sammanhang. Ångest, särskilt när den är kopplad till social exponering, kan göra vanliga gruppaktiviteter krävande redan innan de har börjat.

Dessa fenomen är inte identiska, men inom vuxenutbildning kan de få liknande följder: tvekan, undvikande, låg självtillit, svårigheter att be om hjälp, rädsla för att bli bedömd eller en tendens att stanna i gruppens utkant.

Utbildarens uppgift är inte att diagnostisera dessa tillstånd eller lösa psykiskt lidande. Uppgiften är att utforma miljöer där deltagande kan börja utan krav på omedelbar självexponering. En utbildare kan till exempel se att en deltagare har svårt att komma in i gruppen, utan att behöva avgöra ”vad personen har”.

Det som går att påverka är villkoren för deltagande: tempo, uppgift, gruppstorlek, regler, förutsägbarhet, möjligheter att observera och former för deltagande som inte direkt kräver personlig öppenhet. Att stödja deltagande är i denna mening redan en del av pedagogisk omsorg.

Det är också här gaming och digitalt deltagande i bredare mening kan bli relevanta. Ett videospel kan erbjuda en gemensam uppgift innan det kräver ett personligt ställningstagande. En deltagare som inte känner sig redo att presentera sig i en samtalscirkel kan kanske ändå hjälpa till att bygga en liten miljö i ***Minecraft***, följa en lugn kooperativ rutt i ***Sky: Children of the Light***, sköta en enkel gemensam rutin i ***Stardew Valley*** eller först delta som observatör innan hen själv börjar spela.

I varje fall skapar spelet en medierad situation: det finns något att göra, en roll att inta, ett litet mål att följa och en skärm eller avatar som skapar distans. Därmed uppstår en möjlig väg till kontakt utan att deltagaren omedelbart hamnar i centrum.

Samtidigt är sambandet mellan digitalt liv, gaming, ångest och isolering mycket omstritt och bör inte förenklas.

Digitala miljöer kan stödja gemenskap när de erbjuder kontinuitet, gemensamma intressen, igenkänning och tillhörighet, men de kan också förstärka tillbakadragande, överanvändning, destruktiva interaktioner, undvikande eller beroende av ett mycket begränsat antal digitala rutiner.
WHO Europa rapporterade exempelvis 2024 en ökning av problematisk användning av sociala medier bland ungdomar och fann att **12 procent av ungdomarna löpte risk för problematiskt spelande**. Gaming behöver därför diskuteras med försiktighet, utan antagandet att det alltid är stödjande eller ofarligt. På europeisk nivå följer den aktuella diskussionen om digital utbildning samma riktning. Frågan formuleras inte längre enbart i termer av ”skärmtid”, som om det viktigaste bara vore hur många timmar deltagare tillbringar online. Fokus har gradvis förskjutits mot kvaliteten i det digitala deltagandet: om digitala miljöer är tillgängliga, inkluderande, trygga, meningsfulla och stödjande för deltagarnas välbefinnande.

Europeiska kommissionens handlingsplan för digital utbildning 2021–2027, som antogs 2020, är en av de viktigaste politiska referenserna inom området. Den presenterar en gemensam europeisk vision för digital utbildning av hög kvalitet som är inkluderande och tillgänglig, med målet att hjälpa utbildningssystem att anpassa sig till den digitala tidsåldern. **För denna vägledning är det relevant att digital utbildning inte enbart förstås som teknisk träning, utan också som en fråga om inkludering**, deltagande och kapacitetsutveckling.

Ett liknande perspektiv finns i Gemensamma forskningscentrumets arbete om välbefinnande i digital utbildning. Där beskrivs digitalt välbefinnande som ett brett begrepp som inte bara omfattar psykisk och fysisk hälsa, utan även inkludering och exkludering, den digitala klyftan, stress, nätmobbning, rädsla för att missa något, desinformation samt stärkandet av utbildare och deltagare.

Med andra ord är den pedagogiska frågan inte bara om människor använder digital teknik, utan vilka villkor tekniken skapar för lärande, trygghet, autonomi, relationer och deltagande.

För utbildare innebär detta att frågan inte är om digital interaktion i sig är bra eller dålig. En mer användbar fråga är vilken typ av deltagande en digital miljö stödjer. Hjälper den deltagaren att närma sig kontakt, självtillit och bredare sociala möjligheter, eller håller den personen kvar i en sluten rutin som blir allt svårare att bryta? Ger spelet en hanterbar väg in i gruppen, eller utsätter det deltagaren för rankningspress, exkludering, trakasserier eller överdriven konkurrens? Skapar aktiviteten en bro till lärande och samhällsliv, eller blir den ännu en isolerad skärmbaserad uppgift?

En videospelsbaserad aktivitet kan vara användbar när den utformas som en bro. Den bör inte ersätta andra former av stöd och inte pressa sårbara deltagare in i överstimulerande, tävlingsinriktade eller socialt riskfyllda miljöer.

Värdet ligger i små och realistiska steg: att observera före handling, delta genom en roll, samarbeta kring en uppgift, använda en avatar eller fiktiv miljö för att minska pressen, kommunicera genom aktiviteten innan man talar direkt och gradvis koppla den digitala erfarenheten till lärande, tillit och social inkludering.

Gaming behandlas därför i detta kapitel som en möjlig lågtröskelväg till deltagande: inte som en lösning på ångest eller isolering, utan som ett strukturerat sätt att göra deltagandet mindre abrupt, mer medierat och lättare att samtala om.

SOCIAL ISOLERING, RUTINER OCH TILLHÖRIGHET ONLINE

Digitala gemenskaper, vardagsritualer och medierad kontakt

När man talar om gaming och social isolering är det viktigt att vidga perspektivet bortom idén om att bara ”spela online med andra”. **Det digitala livet kring spel består av många lager**: flerspelarmatcher, men också livestreams, Discord-servrar, Reddit-trådar, fandoms, guider, memes, fanart, dagliga inloggningar, säsongsevenemang, avatarer, karaktärer, fiktiva platser och rutiner som människor återvänder till över tid.

För utbildare är detta viktigt eftersom deltagande inte alltid börjar med direkt samtal eller synligt socialt självförtroende. Det kan börja genom igenkänning, upprepning, gemensamma referenser och känslan av att redan veta hur man rör sig i en liten del av en digital värld.

Därför behöver kapitlet också undersöka några av de digitala miljöer där spelrelaterade relationer faktiskt formas i dag.

För en utbildare som arbetar 2026 kan digital kompetens inte enbart innebära att kunna använda institutionella plattformar eller praktiska verktyg. Det kräver också en grundläggande förståelse för de informella miljöer där deltagare redan kommunicerar, lär sig, följer gemenskaper och formar delar av sin sociala identitet.

Gaming ingår i detta avseende i ett bredare fält av digitalt deltagande: inte bara att ”använda internet”, utan att delta i digitala miljöer genom att titta, kommentera, skapa, be om hjälp, följa gemenskaper, dela kunskap, bygga identitet och upprätthålla relationer.

En användbar referens och utgångspunkt är medieforskaren **Henry Jenkins**, vars arbete har haft stort inflytande på studiet av fandom och deltagarkultur.
I *Textual Poachers: Television Fans and Participatory Culture* (1992) analyserade Jenkins fangemenskaper inte som passiva publiker, utan som aktiva grupper som skapar tolkningar, praktiker och kulturellt material kring de medier de engagerar sig i. Senare, i *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century* (2006), kopplade han och hans medförfattare deltagarkultur tydligare till medieutbildning. De beskrev den som en kultur med låga trösklar för uttryck, stöd för delande, informellt mentorskap och en känsla av social gemenskap mellan deltagarna.

Ett **fandom** är alltså inte bara en grupp människor som råkar tycka om samma spel. Det är en gemenskap som formas kring ett engagemang för ett spel, en berättelse, en karaktär, en streamer, en genre eller en fiktiv värld och som ofta utvecklar ett eget språk, egen humor, egna ritualer och former av ömsesidig igenkänning. Kring spel som ***Dragon Age***, ***Genshin Impact***, ***The Legend of Zelda***, ***Pokémon*** eller ***League of Legend***s kan människor skapa fanart, guider, memes, teorier, moddar, videor, cosplay, rollspelsgrupper eller stödnätverk.
För en socialt isolerad person upphäver detta inte ensamheten, men det kan erbjuda en första form av igenkänning: andra förstår samma referenser, väntar på samma uppdatering, diskuterar samma karaktär eller möts kring samma återkommande evenemang.
När vi talar om fandoms i dag talar vi ofta också om redan nämnda plattformar som ***Reddit*** och ***Discord***, eftersom många spelgemenskaper organiserar sig där. Reddit är en stor plattform som består av mindre ämnesbaserade gemenskaper, så kallade subreddits, där användare diskuterar specifika intressen, ställer frågor, delar erfarenheter, utbyter råd och följer varje gemenskaps regler och kultur. Reddit beskriver själv subreddits som **mindre gemenskaper som skapas och modereras av användare inom den större plattformen**.

Discord fungerar på ett annat sätt. Det är en kommunikationsplattform som bygger på servrar, kanaler, röstrum samt video- och textkommunikation. Plattformen var ursprungligen starkt förknippad med spelkulturer, men används i dag av många olika slags små och aktiva gemenskaper. Discord beskriver sig som en plattform för att skapa kontakter genom röst, video och text. Det egna säkerhetsmaterialet riktar sig uttryckligen till föräldrar och utbildare, eftersom plattformen har blivit så vanlig bland unga och spelgrupper.
I praktiken kan en Discord-server fungera som en halvprivat mötesplats: människor loggar in, läser meddelanden, ansluter till en röstkanal, organiserar en spelkväll, ber om teknisk hjälp, delar memes, diskuterar en ny uppdatering eller bara finns kvar i ett rum där de känns igen genom användarnamn, avatar, humor och rutiner.

Sedan finns ***Twitch***, som kan framstå som främmande för en utbildare som aldrig har mött livestreamingkulturen: människor sitter framför en dator eller mobiltelefon och tittar på någon annan som pratar, spelar, reagerar, förlorar, vinner, improviserar och interagerar med en chatt i realtid.

Detta är dock ingen marginell praktik. Amazon Ads uppger att Twitch når i genomsnitt 35 miljoner användare per dag, varav nästan 70 procent är mellan 18 och 34 år. TwitchTracker rapporterar samtidigt över 20 miljarder tittade timmar under 2024 och mer än 2 miljoner samtidiga tittare i genomsnitt under 2025.

Livestreaming skapar en särskild form av medierad kontakt. En tittare spelar kanske inte själv, men kan följa en streamer, delta i chatten, känna igen återkommande tittare och uppleva sig som en del av en återkommande gemenskap.
Inom medieforskningen beskrivs detta ofta med begreppet parasocial interaktion, det vill säga en ensidig eller delvis ensidig upplevelse av relation till en mediepersonlighet.

När det gäller livestreaming är denna relation mer komplex än vid traditionell television, eftersom streamern kan svara på meddelanden, läsa upp användarnamn, reagera på chatten och skapa en känsla av gemensam närvaro. För utbildare handlar det varken om att avfärda relationen som ”falsk” eller att överdriva den som likvärdig med vänskap. Det viktiga är att förstå att den kan bli en del av en persons dagliga rutiner, språkliga exponering, underhållning, emotionella reglering eller känsla av tillhörighet.

Ett annat centralt nyckelord är rutin. I många spel, särskilt live service-spel, MMO-spel, jordbrukssimulatorer, mobilspel och gacha-spel, återvänder spelare regelbundet eftersom spelen är uppbyggda kring återkommande aktiviteter: **exempelvis dagliga uppdrag, inloggningsbelöningar, säsongsevenemang, räder, guildmöten, rankade matcher och tidsbegränsade banners**.

Detta kan kritiseras när det blir tvångsmässigt, manipulativt eller svårt att avbryta, men det kan också skapa kontinuitet. En daglig incheckning i ***Animal Crossing***, en schemalagd räd i ***World of Warcraft***, en lugn kväll i ***Final Fantasy XIV***, en återkommande session med vänner i ***Rocket League*** eller dagliga uppgifter i spel som ***Honkai: Star Rail*** och ***Wuthering Waves*** kan strukturera tiden och skapa en förutsägbar social eller emotionell hållpunkt.

Förutsägbarhet kan vara betydelsefull när offline-rutiner är svaga, avbrutna eller känslomässigt krävande. Detta gäller också enspelarspel, eftersom inte alla meningsfulla relationer inom gaming är relationer till andra spelare. Vissa människor knyter starkt an till en avatar, en karaktär, en plats, ett soundtrack, en fiktiv gemenskap eller en återkommande ritual.

Att återvända till en välbekant spelvärld kan då hjälpa personen att reglera sitt stämningsläge, återfå en känsla av kontroll eller behålla kontakten med en personlig berättelse.

Utbildaren bör inte övertolka denna anknytning, men heller inte avfärda den som irrelevant. Om en deltagare beskriver ett spel som en plats där hen känner sig lugn, kompetent, sedd eller ”hemma”, säger det något om **vilka miljöer, rytmer och roller som gör deltagande lättare**.

Dessa digitala rutiner och gemenskaper kan alltså förstås som en del av deltagarens informella sociala värld. En facilitator behöver inte gå med i varje Discord-server, förstå varje meme eller följa varje streamer, men bör kunna ställa användbara frågor: Vilka miljöer återvänder du till? Vem brukar finnas där? Vad gör ni tillsammans? Vad får dig att känna dig inkluderad? Vad får dig att lämna? När hjälper rutinen, och när blir den alltför begränsande?

Sådana frågor håller fokus på deltagandets kvalitet, snarare än på moraliska bedömningar av gaming.

Tillhörighet online bör därför ses som en möjlig resurs, men inte som en garanti för välbefinnande. Spelgemenskaper kan erbjuda igenkänning, kamratlärande, humor, samarbete, rutiner och kontakt med låg press. De kan också utsätta människor för exkludering, trakasserier, jämförelse, rankningspress, destruktivt beteende och beroende av digital bekräftelse.

Utbildarens uppgift är att förhålla sig nära denna dubbelhet, utan att driva isolerade deltagare längre in i digitala miljöer och utan att avfärda de relationer de redan har där. **Den praktiska frågan är om dessa miljöer kan fungera som broar till bredare deltagande, större självtillit och social inkludering**, eller om de fungerar som slutna rutiner som gör andra former av kontakt svårare att nå.

NÄR GAMING STÖDJER DELTAGANDE – OCH NÄR DET INTE GÖR DET

Stödjande användning, undvikande och digitalt välbefinnande

Gaming kan stödja deltagande när det ger deltagare en hanterbar väg in i en gemensam situation, särskilt när direkt interaktion i början av en lärprocess upplevs som tröttande, otrygg eller alltför krävande.
I vuxenutbildning kan detta ske genom en kooperativ uppgift, en bekant avatar, ett litet gemensamt mål eller en återkommande digital rutin som minskar pressen att behöva prestera socialt från första minuten.
För vissa deltagare kan det vara lättare att ansluta till en session genom ett spel än att tala i en cirkel, presentera sig inför en grupp eller beskriva personliga svårigheter direkt. Den första kontakten organiseras då kring något gemensamt och konkret, snarare än kring personlig öppenhet.

Detta är en av anledningarna till att videospelsbaserade aktiviteter kan vara användbara inom icke-formell vuxenutbildning, ungdomsarbete och bredare sammanhang för social inkludering: de kan förändra formen för deltagande innan deltagaren förväntas förändra sin nivå av självtillit.
En person kan börja med att observera en gemensam byggaktivitet i ***Minecraft***, hantera en liten delad uppgift i ***Stardew Valley***, följa en annan spelare i ***Sky: Children of the Light*** eller delta i en kreativ aktivitet med låg press innan hen börjar tala direkt.

I dessa fall avlägsnar spelet inte ångest eller isolering, men det kan skapa en tryggare marginal mellan personen och gruppen. Deltagandet kan då börja genom handling, rutin, observation eller ett begränsat ansvar.

Samma mekanism kan dock också bli problematisk beroende på hur spelet används och vilken plats det får i personens övriga liv. En digital rutin i ett live service-spel kan ge struktur och kontinuitet, men också bli svår att avbryta när dagliga belöningar, tidsbegränsade evenemang eller gruppens förväntningar får spelaren att känna att en session inte kan missas. En tävlingsinriktad miljö som ***Valorant*** eller ***EA Sports FC*** kan ge vissa spelare en stark känsla av utveckling och tillhörighet, medan den för andra kan öka press, skam eller rädsla för att bli bedömd. En **Discord-gemenskap** eller guild kan erbjuda igenkänning och humor, men också bli en begränsad social värld om det är den enda plats där personen känner sig kapabel att delta.

Här är det användbart att förklara några begrepp med ett enkelt språk.

Undvikande innebär att använda en aktivitet för att hålla sig borta från situationer som upplevs som svåra, hotfulla eller känslomässigt krävande. Det kan ge lättnad på kort sikt, vilket inte alltid är negativt. Det blir pedagogiskt relevant när det gradvis gör personens värld mindre och begränsar andra former av kontakt, lärande eller ansvar.

Överanvändning innebär inte automatiskt att spela många timmar, eftersom frekvent spelande kan vara en del av ett vanligt fritidsintresse eller gemenskapsliv. Den viktigare frågan är om gaming börjar ersätta sömn, lärande, arbete, egenomsorg, relationer eller andra meningsfulla aktiviteter.

WHO:s definition av **gaming disorder** i ICD-11 är användbar just eftersom den inte enbart fokuserar på speltid, utan på försämrad kontroll, att gaming får allt större prioritet framför andra aktiviteter och att beteendet fortsätter trots negativa konsekvenser.

Ett annat användbart begrepp är **FOMO** (*fear of missing out*), alltså rädslan för att gå miste om något. I spel och digitala gemenskaper kan FOMO uppstå när en spelare känner sig pressad att logga in på grund av tidsbegränsade evenemang, dagliga belöningar, säsongsinnehåll, rankningssystem, gruppaktiviteter eller rädslan för att andra ska utvecklas utan dem.

Svårigheten börjar när rutinen blir svår att förhandla om, när personen känner sig oförmögen att ta en paus eller när spelet skapar press i stället för stöd. Samma spel kan därför ha helt olika betydelse i olika människors liv.

En rutin kan vara stödjande när den hjälper en deltagare att behålla kontakt, öva kommunikation, känna sig kompetent, återvända till en grupp eller gradvis närma sig andra aktiviteter. Den blir mer begränsande när den försämrar sömnen, ersätter all annan social kontakt, skapar starkt obehag när den avbryts, förvärrar konflikter eller gör deltagande offline ännu svårare att nå.

Frågan är därför inte bara om deltagaren spelar, eller ens hur mycket, utan om gaming vidgar eller begränsar möjligheterna till deltagande.

Denna distinktion är också användbar vid planering av videospelsbaserad facilitering. Om gruppen inkluderar sårbara deltagare är en aktivitet med låg press, samarbete eller reflektion vanligtvis en tryggare utgångspunkt än en starkt tävlingsinriktad eller rankningsbaserad miljö.

Sessionen bör ha en tydlig längd, ett tydligt mål, en tydlig kommunikationskanal, grundläggande regler för interaktion och en debriefing där deltagarna kan beskriva vad aktiviteten betydde för dem. Det handlar inte bara om god organisering, utan om pedagogisk omsorg, eftersom tydliga gränser minskar risken för att aktiviteten blir alltför teknisk, intensiv eller socialt riskfylld.

I praktiken kan utbildaren fråga:

Hjälper aktiviteten deltagaren att komma in i en bredare värld, eller håller den personen kvar i en mer begränsad?

Skapar den ett steg mot lärande, självtillit och kontakt, eller förstärker den främst undvikande?

Lämnar personen aktiviteten med större förmåga att tala, samarbeta eller återvända till gruppen, eller känner hen sig mer spänd, skamsen, utmattad eller beroende av den digitala rutinen?

Detta är inte diagnostiska frågor, utan pedagogiska. De hjälper facilitatorn att avgöra om gaming fungerar som en bro till bredare deltagande, välbefinnande och social inkludering, eller om aktiviteten behöver saktas ner, omformuleras, förenklas eller kopplas till andra former av stöd.

VAD UTBILDARE BÖR UPPMÄRKSAMMA

Att förstå spelvanor som deltagandemönster

Efter att ha diskuterat både de stödjande och riskfyllda sidorna av gaming blir den praktiska frågan mer precis: vad bör en utbildare faktiskt uppmärksamma? Målet är inte att avgöra om en deltagares spelvanor är ”normala” eller ”fel”, utan att förstå vilken plats gaming har i personens vardag: om det öppnar möjligheter till deltagande eller begränsar dem, stödjer rutiner eller tar över dem, stärker självtillit, skapar press eller blir svårt att förhandla om.

En användbar utgångspunkt är den plats som gaming har i deltagarens vardagsrutiner. Som redan nämnts är frekvent spelande i sig inget varningstecken. Många spelar regelbundet på samma sätt som andra läser varje kväll, följer en sport, tittar på serier, tränar, lyssnar på poddar eller deltar i digitala gemenskaper.
Frågan blir mer pedagogiskt relevant när gaming börjar tränga undan andra delar av livet på ett stelt sätt: sömn, måltider, studier, arbete, möten, relationer, egenomsorg, fysisk aktivitet eller grundläggande ansvar.

För utbildaren är frågan därför inte bara: ”Hur många timmar spelar du?”, utan snarare: **”Vad blir svårare att göra på grund av gaming, och vad gör gaming möjligt som annars skulle saknas?”**
Tid bör i detta avseende förstås tillsammans med **kontroll och flexibilitet**. En deltagare som spelar flera timmar under helgen men kan avsluta, förhandla om tiden, delta i aktiviteter och upprätthålla andra rutiner behöver inte väcka samma oro som någon som spelar färre timmar men känner sig oförmögen att avbryta en session, blir starkt påverkad när uppkopplingen bryts eller återkommande missar lärandetillfällen på grund av förpliktelser i spelet.

Som redan beskrivits i föregående avsnitt är detta särskilt relevant i **live service-spel, rankningssystem, dagliga belöningar och gruppbaserade onlineaktiviteter, där spelets rytm kan bli starkare än personens egen**.

Den pedagogiska frågan gäller inte enbart intensitet, utan förlust av flexibilitet. Detta ligger också i linje med den kliniska beskrivningen av gaming disorder, som fokuserar på försämrad kontroll, att gaming får allt större prioritet och att beteendet fortsätter trots negativa konsekvenser.

En annan aspekt är **den emotionella tonen kring gaming**. Utbildaren söker inte efter en dold diagnos, utan uppmärksammar kvaliteten före och efter spelandet: om personen beskriver gaming som lugnande, energigivande, socialt och meningsfullt, eller om det främst förknippas med ilska, skam, utmattning, jämförelse, konflikt eller en känsla av att vara fast. En deltagare som säger att ett spel hjälper hen att återhämta sig efter arbetet eller hålla kontakten med vänner beskriver ett annat mönster än någon som fortsätter spela eftersom hen känner sig oförmögen att sluta, är rädd för att förlora sin rankning eller mår sämre efter varje session.

Samma aktivitet kan därför få mycket olika betydelse beroende på om den leder till återhämtning, press, kompensation eller undvikande.
Kvaliteten i den sociala miljön, som redan introducerats i föregående avsnitt, blir här en mer konkret observationspunkt. En deltagare kan vara del av en guild, en Discord-server, en Twitch-gemenskap, en subreddit eller en stabil vänskapsgrupp, men utbildaren bör lyssna på hur miljön beskrivs. Tolereras misstag, eller leder varje fel till offentlig kritik? Är humorn inkluderande, eller bygger den på förnedring? Kan deltagare ta pauser utan sociala konsekvenser? Finns det betrodda personer, moderatorer eller gemensamma regler?

I ett spel som ***League of Legends*** kan textchatten användas för samordning, men också bli en plats för förolämpningar och skuldbeläggning. I ***Fortnite*** kan röstchatten stödja snabbt lagarbete, men den kan också utsätta mindre självsäkra deltagare för press, hån eller oönskad kontakt. Det avgörande är inte plattformen i sig, utan det klimat den skapar kring deltagandet.

Exponering är nära kopplat till detta.
Vissa spel och plattformar kräver att spelare snabbt blir synliga genom röstchatt, rankningar, offentliga profiler, livestreaming, lagprestationer, reaktionshastighet eller synliga misstag. För självsäkra spelare kan detta vara motiverande. För andra, särskilt personer som upplever ångest, låg självkänsla eller socialt tillbakadragande, kan det bli för mycket för tidigt.

En utbildare som planerar en videospelsbaserad aktivitet bör därför fråga sig om spelet exponerar deltagarna innan de är redo. En person kanske kan delta i en kreativ eller kooperativ uppgift, men ännu inte känner sig bekväm med att tala i röstchatt, spela rankade lägen, delta i offentlig matchmaking eller bära ansvar för ett misstag som påverkar hela laget. Sambandet mellan gaming och deltagande offline behöver också uppmärksammas, utan antagandet att livet online automatiskt är mindre värdefullt. För vissa socialt isolerade deltagare kan en digital gemenskap vara den första plats där de känner sig sedda, kompetenta eller efterfrågade. Att avfärda den som ”inte verklig” kan stänga en dörr snarare än öppna en.

Samtidigt kan det pedagogiska målet inte begränsas till att förstärka den digitala rutinen om gaming blir den enda plats där personen kan finnas, kommunicera, lära sig eller känna sig värdefull. Frågan blir då hur det som redan finns kan användas som en bro till andra former av deltagande: **en kurs, en volontäraktivitet, en lokal grupp, en tryggare rutin eller helt enkelt ett bredare nätverk av relationer.**

Integritet är ytterligare en känslig aspekt, särskilt när det gäller unga vuxna. Många personer mellan 20 och 30 år upplever fortfarande gaming som ett intresse som kan bedömas som barnsligt, märkligt eller socialt suspekt, särskilt i miljöer där en ”seriös” vuxenidentitet förknippas med arbete, produktivitet och ett socialt liv offline. Deltagare vill därför kanske inte omedelbart visa sina profiler, chattar, servrar, spelhistorik eller digitala vänner för en utbildare, och de bör inte heller förväntas göra det.

Skillnaden går mellan integritet och hemlighållande: integritet är legitim, medan hemlighållande blir pedagogiskt relevant när gaming omges av skam, konflikt, undanhållande, rädsla för att bli bedömd eller en total oförmåga att tala om det som sker online. Utbildarens uppgift är inte att tränga in i deltagarnas digitala privatliv, utan att skapa tillräcklig tillit för att de ska kunna tala om **mönster, rutiner och känslor** utan att behöva visa personliga konton eller privata konversationer.

För praktiska ändamål kan de fem områdena nedan hjälpa utbildare att strukturera sin uppmärksamhet utan att förvandla aktiviteten till ett bedömningsschema:

Observationsområde	Vad utbildaren försöker förstå
Rutin och flexibilitet	Om gaming är en aktivitet bland andra, eller om den har blivit svår att förena med sömn, lärande, arbete, relationer eller egenomsorg.
Emotionella effekter	Om gaming vanligtvis gör deltagaren lugnare, mer socialt förbunden eller mer självsäker, eller mer spänd, skamsen, arg, utmattad eller tillbakadragen.
Relationernas kvalitet	Om spelmiljöerna är stödjande och respektfulla, eller präglas av förolämpningar, exkludering, press, beroende, trakasserier eller rädsla för att hamna efter.
Exponeringsnivå	Om aktiviteten möjliggör gradvis deltagande, eller alltför snabbt pressar deltagaren in i röstchatt, rankning, offentlig prestation, konkurrens eller social bedömning.
Koppling till livet i stort	Om gaming öppnar vägar till lärande, språkträning, vänskap, gemenskap eller samhällsdeltagande, eller gradvis ersätter andra möjliga sammanhang.

Dessa områden är avsedda att hjälpa utbildaren att hålla fokus **på deltagandets kvalitet**. Inom videospelsbaserad facilitering handlar det varken om att ta bort gaming ur deltagarens liv eller om att behandla det som automatiskt positivt, utan om att förstå vilken funktion det fyller.

Ibland är gaming en resurs att bygga vidare på, ibland en skör rutin som behöver tydligare gränser och ibland ett tecken på att deltagaren kan behöva stöd utanför den pedagogiska miljön.

Den mest användbara responsen är ofta liten och praktisk. Om röstchatt skapar för mycket press kan utbildaren erbjuda textchatt, observation eller en icke-talande roll. Om tävlingsinriktade lägen ökar ångesten kan aktiviteten flyttas mot kooperativt, kreativt eller långsammare spelande. Om en rutin verkar alltför rigid kan debriefingen undersöka vad som händer före och efter spelandet, utan att moralisera.

Om konflikter uppstår online kan gruppen arbeta med regler för kommunikation, moderering och respektfull oenighet. Om deltagaren beskriver allvarligt obehag, förlust av kontroll eller djupt tillbakadragande bör utbildaren inte försöka hantera allt på egen hand, utan följa organisationens rutiner för trygghet och involvera lämpliga stödinsatser.

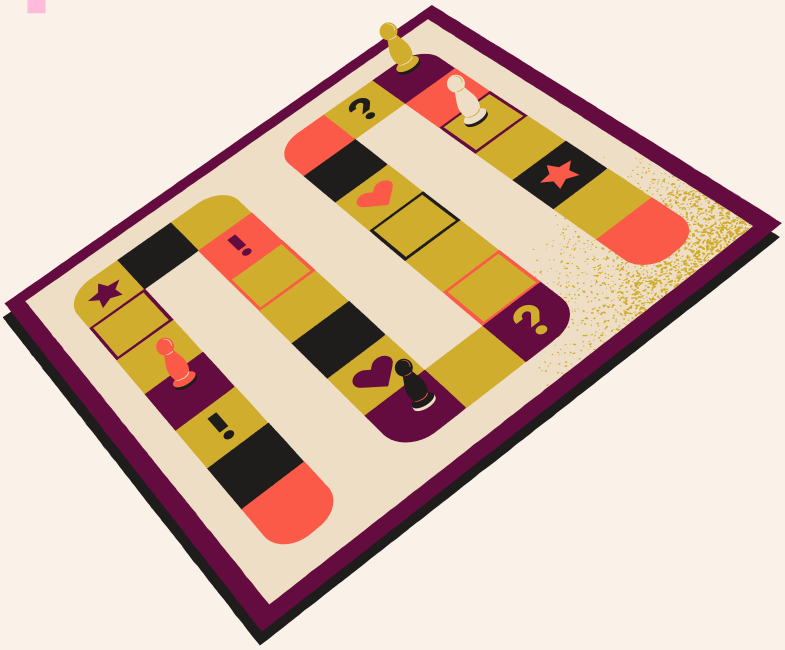
Det utbildare bör uppmärksamma är alltså inte gaming som ett isolerat beteende, utan gaming som en del av ett bredare deltagandemönster.

Samma digitala praktik kan vara stödjande, neutral eller skadlig beroende på hur den samspelar med tid, relationer, känslomässigt tillstånd, autonomi och vardagsliv.

Det är här vuxenutbildningen kan arbeta ansvarsfullt: inte genom att behandla spel som symtom eller lösningar, utan genom att fråga **vilka former av deltagande de möjliggör och vilka de riskerar att hindra**.

PRAKTISK AKTIVITET #1

SMÅ STEG IN I GEMENSAMT SPELANDE



Spel
Palia, PowerWash Simulator, Unravel Two, Fall Guys, Lego Fortnite Odyssey.

Pedagogiskt fokus
Interaktion med låg press, stärkt självtillit, observation före handling, samarbete, stöd och social inkludering.

Föreslagen gruppstorlek
3–6 deltagare.

Tidsåtgång
45–75 minuter.

GENOMFÖRANDEFORM

På plats eller online. **Aktiviteten bör möjliggöra olika nivåer av deltagande**: att spela, observera, ge förslag, hantera en mindre uppgift, stödja en annan deltagare eller ansluta efter en inledande observationsfas.

INTRODUKTION

Utbildaren förklarar att aktiviteten är utformad som en gradvis väg in i gemensamt spelande. Deltagarna förväntas inte prestera väl, tala direkt eller redan känna till spelet. De kan börja med att observera, följa en annan spelare, ta en enkel roll eller ansluta först när de känner sig redo. **Målet är att göra deltagandet tillgängligt innan mer direkt interaktion krävs**.

SPELUPPGIFT

Gruppen går in i en kort aktivitet med låg press, där samarbete är användbart men inte skrämmande. I ***PowerWash Simulator*** kan deltagarna rengöra ett gemensamt objekt eller område, dela upp ytorna och arbeta i lugnt tempo. I ***Unravel Two*** samordnar två spelare sina rörelser och hjälper varandra genom enkla miljöpussel, medan andra kan observera och föreslå lösningar. Om utbildaren väljer ***Fall Guys*** bör fokus inte ligga på rankning, utan på att delta i en lekfull utmaning där misslyckanden är snabba, odramatiska och lätta att börja om från. Uppgiften bör vara **liten**, **förutsägbar och förlåtande**. Målet är inte att vinna eller slutföra ett svårt uppdrag, utan att skapa en situation där deltagarna kan komma in i olika takt och där gruppen kan uppmärksamma vad som hjälper någon att delta.

OBSERVATIONSFOKUS

Under aktiviteten kan utbildaren fokusera på hur deltagarna går in i den gemensamma uppgiften och hur gruppen skapar utrymme för olika nivåer av självtillit.

Användbara aspekter att observera:

Vem föredrar att titta innan hen deltar?
Vem väljer en liten eller lågriskbaserad uppgift?
Vem följer en annan deltagare innan hen agerar självständigt?
Vem använder gester, text, rörelse eller förslag i stället för röst?
Vem hjälper andra att förstå vad de ska göra?
Tillåter gruppen ett långsammare deltagandetempo?
Verkar någon pressas alltför snabbt till handling eller exponering?

DEBRIEFINGFRÅGOR

Efter sessionen hjälper utbildaren gruppen att reflektera över vad som gjorde deltagandet lättare, tryggare eller svårare.

Föreslagna frågor:

Var det hjälpsamt att börja med en enkel gemensam uppgift?
Hade alla ett sätt att delta?
Vad hjälpte dig att förstå när och hur du kunde ansluta?
Fanns det ett ögonblick då gruppen gjorde deltagandet lättare?
Kände sig någon pressad, påskyndad eller lämnad efter?
Vilken typ av stöd var hjälpsamt utan att bli påträngande?
Hur skulle aktiviteten kunna anpassas för någon som deltar för första gången?

MÖJLIGA ANPASSNINGAR

För mindre självsäkra deltagare kan den första rundan inkludera observatörsroller, gemensam skärmvisning, textchatt eller icke-verbala former av deltagande. Utbildaren kan också tilldela små och lugna uppgifter, som att rengöra ett område i ***PowerWash Simulator***, ge förslag under ***Unravel Two*** eller stödja navigeringen i ***Fall Guys***. Med tryggare grupper kan utbildaren gradvis lägga till lätta begränsningar, exempelvis en tidsgräns, ett gemensamt mål eller uppgiften att hjälpa en ny deltagare in i aktiviteten. **Tävlings- och rankningsbaserade lägen bör undvikas, eftersom fokus ligger på tillgång till deltagande, inte prestation**.

ANTECKNING OM ÅTERANVÄNDNING

Aktiviteten kan anpassas när det pedagogiska målet är att göra deltagandet mer gradvis och mindre exponerat. Spelet kan variera, men strukturen bör behålla samma progression: först möjlighet att observera, därefter en liten och hanterbar roll och först senare en inbjudan till mer direkt interaktion. **Aktiviteten är särskilt användbar i grupper där låg självtillit, social ångest eller ojämna digitala färdigheter kan göra omedelbart deltagande svårt**.

PRAKTISK AKTIVITET #2

KARTLÄGGNING AV DIGITALA RUTINER OCH INTERAKTIONER

Spel
Spelvanor, Discord, Twitch, Reddit, live service-spel och digitala gemenskaper.

Pedagogiskt fokus
Digitalt välbefinnande, självmedvetenhet, kartläggning av rutiner, social kontakt, emotionell reglering och gradvis deltagande.

Föreslagen gruppstorlek
4–10 deltagare.

Tidsåtgång
60–75 minuter.

GENOMFÖRANDEFORM

Aktiviteten kan genomföras på plats eller online och kräver inget direkt spelande. Deltagarna kan använda papper, post-it-lappar, ett utskrivet arbetsblad eller en gemensam digital anslagstavla för att placera sina rutiner i fyra områden. Utbildaren bör välja det format som känns minst exponerande för gruppen och ge utrymme för individuell reflektion före den gemensamma diskussionen.

INTRODUKTION

Utbildaren förklarar att aktiviteten inte handlar om att bedöma hur mycket deltagarna spelar eller använder digitala miljöer. Målet är att tydligare undersöka **vilka digitala rutiner som stödjer kontakt, lugn, lärande eller tillhörighet och vilka som kan skapa press, trötthet eller isolering**.

SPELUPPGIFT

Deltagarna kartlägger sina vanliga spel- och digitala rutiner inom fyra områden:

Kontakt — miljöer där de möter andra, samtalar, samarbetar eller känner sig sedda.
Lugn — aktiviteter som hjälper dem att slappna av, reglera känslor eller upprätthålla en rutin.
Press — aktiviteter som skapar stress, jämförelse, <u>FOMO</u>, rankningsoro eller konflikt.
Isolering — rutiner som kan minska andra former av deltagande eller bli svåra att avbryta.

Deltagarna kan skriva specifika spel, plattformar, vanor eller situationer, exempelvis: ”dagliga uppdrag”, ”titta på Twitch före läggdags”, ”röstchatt på Discord”, ”rankade matcher”, ”mobilspel under pauser”, ”guider på Reddit” eller ”enspelarespel efter jobbet”.

OBSERVATIONSFOKUS

Under aktiviteten kan utbildaren fokusera på hur deltagarna beskriver de digitala rutinernas roll i vardagen, utan att be dem visa privata profiler, chattar eller personligt innehåll.

Användbara aspekter att observera:

Vilka rutiner beskrivs som lugnande eller stödjande?
Vilka rutiner är kopplade till kontakt, igenkänning eller tillhörighet?
Vilka aktiviteter skapar press, jämförelse eller rädsla för att gå miste om något?
Finns det digitala miljöer som känns svåra att lämna eller avbryta?
Skiljer deltagarna mellan att vara online och att känna sig socialt förbunden?
Stödjer vissa rutiner lärande, språkträning eller självtillit?
Identifierar deltagarna små förändringar som känns realistiska?

DEBRIEFINGFRÅGOR

Efter kartläggningen hjälper utbildaren gruppen att reflektera över kvaliteten i det digitala deltagandet, inte bara över hur mycket tid som tillbringas online.

Föreslagna frågor:

Vilken digital rutin stödjer dig mest?
Finns det en miljö där du känner dig sedd eller där andra förväntar sig att du deltar?
Vilken aktivitet ger dig energi, och vilken tar energi från dig?
Finns det en rutin som blir svår att avbryta eller förhandla om?
Vad är skillnaden mellan att vara uppkopplad och att känna sig mindre isolerad?
Skulle en digital kontakt, vana eller ett intresse kunna fungera som en bro till en annan aktivitet?

MÖJLIGA ANPASSNINGAR

För deltagare som kan känna sig exponerade kan kartläggningen genomföras anonymt eller med fiktiva exempel i stället för personliga rutiner. Utbildaren kan förbereda kort med vanliga digitala vanor, som ”titta på streams”, ”dagliga uppdrag”, ”Discord-chatt”, ”rankade matcher”, ”mobilspel före läggdags” eller ”guider på Reddit”, och be gruppen placera dem i de fyra områdena utan att hänvisa direkt till sig själva.
Med tryggare grupper kan deltagarna skapa en personlig karta och sedan välja ett område att diskutera i par eller smågrupper. **Fokus bör ligga på mönster, gränser och möjliga anpassningar, inte på att bedöma specifika spel, plattformar eller mängden skärmtid**.

ANTECKNING OM ÅTERANVÄNDNING

Aktiviteten kan återanvändas när det pedagogiska målet är att koppla digitalt välbefinnande till vardagligt deltagande. Den kräver inget direkt spelande och passar därför grupper med olika nivåer av spelvana. Det som bör förbli stabilt är den reflekterande strukturen: kartlägga rutiner, identifiera vad som stödjer eller dränerar deltagandet och välja en liten förändring som kan göra det digitala livet mer balanserat och socialt förbundet.

DEBRIEFING, GRÄNSER OCH CHECKLISTA FÖR UTBILDARE

Att hålla aktiviteten trygg, användbar och proportionerlig

Efter en aktivitet om gaming, ångest och social isolering bör debriefingen hjälpa deltagarna att förstå erfarenheten utan att samtalet övergår i oönskad personlig exponering.
Utbildaren kan hålla diskussionen nära det som gjordes, observerades och upplevdes under aktiviteten och därefter gradvis gå vidare till bredare reflektioner om deltagande, rutiner och stöd.

Allmänna debriefingfrågor

Vad gjorde det lättare att komma in i aktiviteten?

Fanns det ett ögonblick då deltagandet kändes mer hanterbart?

Vilka former av deltagande var möjliga utöver att tala eller spela direkt?

Skapade aktiviteten kontakt, lugn, press, trötthet eller något annat?

Fanns det en digital rutin eller miljö som verkade stödjande?

Fanns det en rutin som verkade alltför krävande, repetitiv eller svår att avbryta?

Vilken typ av stöd hjälpte utan att kännas påträngande?

Vilken liten förändring skulle kunna göra deltagandet lättare nästa gång?

Utbildaren bör undvika frågor som pressar deltagarna att förklara sin isolering, ångest eller sitt privata liv online inför gruppen.
Fokus bör ligga på aktiviteten, villkoren för deltagande och kvaliteten i den digitala rutinen, inte på personlig diagnos eller bekännelse.

En tryggare diskussion ställer frågor som:

Vad hjälpte dig att delta?

Vad gjorde uppgiften lättare eller svårare?

Vilken form av deltagande kändes möjlig?

En mindre lämplig diskussion ställer frågor som:

Varför är du isolerad?

Varför undviker du människor?

Varför spelar du så mycket?

Gränser är också praktiska. Aktiviteter bör ha en tydlig längd, en tydlig kommunikationskanal och en möjlighet att lämna för deltagare som känner sig överbelastade. Om en deltagare beskriver allvarligt psykiskt obehag, förlust av kontroll, försummelse av egenomsorg, trakasserier eller ett tillbakadragande som går utöver den pedagogiska miljön bör utbildaren inte hantera situationen ensam, utan följa organisationens rutiner för trygghet, skydd och hänvisning till lämpligt stöd.

KORT CHECKLISTA FÖR UTBILDARE

Före aktiviteten

Är det valda spelet eller kartläggningsuppgiften känslomässigt tillgänglig för gruppen?

Möjliggör aktiviteten ett gradvis deltagande, observation eller icke-talande roller?

Har tidsgränser, kommunikationsregler och möjligheten att avstå förklarats?

Är aktiviteten tillräckligt lågmäld för deltagare med ångest, låg självtillit eller begränsad spelvana?

Har jag undvikit tävlings- eller rankningsbaserade format om gruppen inte är redo för dem?

Under aktiviteten

Blir någon överbelastad, påskyndad eller exponerad alltför snabbt?

Kan deltagarna medverka på olika sätt: genom att observera, kartlägga, ge förslag, spela, skriva eller stödja?

Respekterar gruppen olika deltagandetempon?

Förblir interaktionerna online eller i spelet respektfulla och hanterbara?

Behöver jag sakta ner, förenkla uppgiften eller erbjuda en alternativ roll?

Efter aktiviteten

Har deltagarna kunnat tala om erfarenheten utan att pressas till personlig öppenhet?

Fokuserade debriefingen på villkoren för deltagande snarare än på att bedöma vanor?

Har vi identifierat en liten förändring, stödinsats eller gräns som kan underlätta framtida deltagande?

Finns det tecken på att situationen kräver stöd utanför aktiviteten?

Kan formatet anpassas till en lugnare, tryggare eller mer tillgänglig version för en annan grupp?

VERKTYG OCH MILJÖER FÖR VIDEOSPELSBASERAD UTBILDNING



01.

Detta kapitel fokuserar på de praktiska förutsättningar som gör videospelsbaserad utbildning möjlig.
Ett spel blir inte pedagogiskt enbart för att det är intressant eller populärt. Det behöver placeras i en tydlig ram med ett definierat syfte, ett tillgängligt format, realistisk tidsplanering och en grupp som förstår hur aktiviteten ska genomföras.

02.

PLATTFORMAR, TILLGÅNG OCH SÄKERHET

Kapitlet undersöker de **praktiska faktorer** som gör en session möjlig: enheter, konton, internetuppkoppling, cross-play, kostnadsfria eller billiga spel, installationstid, tillgänglighet, röstchatt, textchatt och digitala plattformar. Särskild uppmärksamhet ägnas åt **integritet**, **moderering och digital säkerhet**, eftersom en videospelsbaserad aktivitet inte bör utsätta deltagarna för onödiga tekniska, sociala eller emotionella risker.

03.

ATT FÖRBEREDA EN SPELBAR PEDAGOGISK MILJÖ

Det slutliga målet är att hjälpa utbildare att skapa miljöer där deltagarna faktiskt kan **spela**, **observera**, **kommunicera** och **reflektera** utan att hindras av teknisk förvirring eller onödig exponering. **Aktiviteterna bör vara realistiska**, tillgängliga och möjliga att återanvända. Det innebär att kontrollera den tekniska utrustningen före sessionen, välja rätt spel för rätt grupp, fastställa tydliga kommunikationsregler, erbjuda alternativa roller för dem som inte spelar och förbereda en enkel reservplan om enheter, konton eller internetanslutning inte fungerar som förväntat.

FRÅN SPELVAL TILL PEDAGOGISK MILJÖ

Att välja spel som en del av den pedagogiska utformningen

Inom videospelsbaserad utbildning är valet av spel redan en del av den pedagogiska utformningen. En facilitator kan känna ett spel mycket väl, tycka om det personligen eller se det som kulturellt relevant, men det räcker inte för att göra spelet lämpligt för en viss läraktivitet. Det avgörande är vilken typ av situation spelet realistiskt kan skapa med en viss grupp, i en viss miljö, inom en viss tidsram och med en viss nivå av digital trygghet.

Detta är särskilt viktigt eftersom kommersiella videospel inte utvecklas utifrån utbildares behov. De är utformade för att underhålla, utmana och behålla spelare, stödja gemenskaper, erbjuda utvecklingssystem, sälja tilläggsinnehåll eller främja långvarigt engagemang.

Det hindrar inte att de används pedagogiskt, men det innebär att utbildaren måste välja och rama in dem omsorgsfullt. Ett spel kan vara välgjort, populärt och meningsfullt för många spelare, men ändå olämpligt för en viss pedagogisk session eftersom det är för långt, tävlingsinriktat eller dyrt, alltför beroende av röstchatt, svårt att installera, för snabbt för nybörjare eller för komplicerat att förklara inom den tillgängliga tiden.

Utgångspunkten bör därför vara det pedagogiska målet. Om målet är samarbete bör spelet skapa en situation där samordning faktiskt behövs och blir synlig. Om målet är gradvis deltagande bör spelet möjliggöra observation, roller med låg risk och olika vägar in i aktiviteten. Om fokus ligger på perspektivtagande, emotionell intelligens eller medborgerlig medvetenhet bör spelet erbjuda karaktärer, roller, val, dilemman eller sociala situationer som kan diskuteras efteråt.

Om syftet är att stärka **digital trygghet** bör spelet inte överväldiga deltagarna med komplicerade menyer, kontoregistrering, uppdateringar, kontroller eller tävlingspress innan aktiviteten ens har börjat. Samma spel kan också få mycket olika pedagogiska effekter beroende på gruppen. Ett tävlingsinriktat spel kan stödja kommunikation, planering och strategiskt tänkande hos trygga deltagare, men skapa press eller exkludering i en grupp med låg digital trygghet, ojämn spelvana eller social ångest.

Ett långsamt simulationsspel kan kännas tillgängligt och lugnande för vissa deltagare, men otydligt eller omotiverande för andra. Ett narrativt spel kan stödja reflektion, men också kräva språkkunskaper, läsuthållighet, emotionell beredskap eller kännedom om vissa berättarkonventioner.
Därför bör spelvalet inte bara kopplas till det pedagogiska temat, utan också till deltagarnas erfarenheter, vanor och villkor för deltagande.

Inom vuxenutbildning innebär detta att undersöka de praktiska och kulturella förutsättningar som formar tillgången:

Är deltagarna redan vana vid spel, eller är detta deras första strukturerade möte med gaming?
Spelar de vanligtvis på mobil, konsol eller dator?
Är de bekväma med engelskspråkiga gränssnitt?
Kan de skapa konton på ett tryggt sätt, eller skulle det skapa onödiga hinder?
Har de tillgång till enheter och stabil internetuppkoppling?
Ska aktiviteten genomföras i ett klassrum, ett kultur- eller medborgarcentrum, ett onlinemöte, en hybridmiljö eller ett informellt sammanhang?
Ska deltagarna spela direkt, observera, diskutera ett gameplay-klipp, analysera en karaktär eller delta via en gemensam skärm?

Detta kan se ut som tekniska frågor, men de är i grunden pedagogiska frågor, eftersom de avgör vem som faktiskt kan delta och på vilket sätt.

Tillgänglighet bör förstås brett. Det handlar inte bara om tillgänglighet för personer med funktionsnedsättning, även om detta är grundläggande. Det gäller också digital inkludering i vidare mening: kostnad, tillgång till enheter, uppkopplingskvalitet, installationstid, kontoskapande, språk, gränssnittets komplexitet, vana vid handkontroll, sensorisk belastning, exponering för andra spelare och möjligheten att delta utan att börja spela direkt.

Social inkludering formas i dag också av digitala miljöer, och en aktivitet som bortser från dessa hinder riskerar att återskapa exkludering i just det sammanhang som var tänkt att minska den. Ett free-to-play-spel kan verka tillgängligt eftersom det inte kräver något initialt köp, men ändå innehålla monetiseringssystem, komplex progression, risker online eller en lång introduktionsfas. Ett betalspel kan vara mindre ekonomiskt tillgängligt, men enklare att hantera i en kontrollerad workshop. Utbildaren behöver därför bedöma hela genomförandemiljön, inte bara spelets pris.

Tidsåtgång är ett annat centralt kriterium. Många spel bygger på långsiktig progression, dagliga rutiner, komplexa system eller upprepade sessioner, medan pedagogiska aktiviteter ofta behöver fungera inom 45, 60 eller 90 minuter.
Det utesluter inte längre eller mer komplexa spel, men kräver att utbildaren väljer ett begränsat och meningsfullt segment: ett uppdrag, en runda, en bygguppgift, en fas av karaktärsskapande, en kort kooperativ utmaning, ett narrativt val eller en guidad observation.

I en workshop är den pedagogiska enheten inte nödvändigtvis hela spelet, utan den specifika situation som hämtas ur spelet och ramas in för lärande.

Exponeringsnivån behöver också uppmärksammas. Vissa spel kräver omedelbart att deltagarna talar i röstchatt, reagerar snabbt, går in i offentlig matchmaking, accepterar rankningar, visar sin prestation eller gör misstag inför andra. Andra spel möjliggör långsammare interaktion, textkommunikation, privata sessioner, gemensam observation, kreativa uppgifter eller roller med lägre press.
När utbildaren arbetar med nybörjare, sårbara deltagare eller grupper med ojämn självtillit bör hen inte utgå från att gemensamt spelande automatiskt är inkluderande. En deltagare kan behöva observera först, hantera en sekundär uppgift, använda text i stället för röst eller gå in i aktiviteten först när gruppen har förstått den grundläggande rytmen.

En praktisk urvalsprocess kan börja med några frågor: Vad är aktivitetens pedagogiska syfte? Vilken typ av interaktion skapar spelet? Vilka hinder kan uppstå? Hur mycket exponering kräver det? Hur mycket förberedelse behövs? Vilken typ av debriefing kan följa?

Om dessa delar inte passar ihop behöver utbildaren inte nödvändigtvis överge temat. **Samma pedagogiska fokus kan behandlas genom en gameplay-video, en skärmbild, ett samtal om en karaktär, en gemensam analys av en spelgemenskap eller en förenklad aktivitet utan direkt spelande**.

Att gå från spelval till pedagogisk miljö innebär att behandla spelet som en komponent i en större lärandesituation. Runt spelet behöver det finnas ett syfte, en grupp, en plats, en tidsram, villkor för tillgång, kommunikationsregler, säkerhetsgränser och ett moment för reflektion.

När dessa delar saknas kan även ett mycket intressant spel förbli enbart underhållning eller bli svårt att hantera. När de förbereds omsorgsfullt kan däremot även en kort och enkel spelsekvens bli en användbar pedagogisk miljö.

FYSISKA, DIGITALA OCH HYBRIDA MILJÖER

Att utforma miljön kring aktiviteten

När spelet har valts behöver utbildaren fortfarande avgöra **var och hur aktiviteten faktiskt ska genomföras**. Inom videospelsbaserad utbildning är ”miljön” aldrig bara det fysiska rummet eller den digitala plattformen. Den omfattar hela sammanhanget där deltagarna får tillgång till spelet, kommunicerar, observerar, tar roller, ber om hjälp och senare reflekterar över det som hände. En session kan misslyckas inte för att spelet var olämpligt, utan för att miljön runt aktiviteten var otydlig: enheterna var inte förberedda, kontona fungerade inte, röstchatten skapade press, deltagarna visste inte om de förväntades spela eller observera eller utbildaren saknade ett tydligt sätt att leda gruppen.
En fysisk miljö, som ett klassrum, ungdomscenter, biblioteksrum, föreningslokal eller utbildningslaboratorium, kan verka lättare att kontrollera eftersom utbildaren och deltagarna befinner sig på samma plats. Ofta stämmer detta. Facilitatorn kan läsa av rummet, upptäcka förvirring, stödja nybörjare, dela in deltagarna i mindre grupper, hantera enheter och pausa aktiviteten vid behov. Samtidigt kräver videospelsbaserade aktiviteter på plats mycket konkret förberedelse: tillräckligt många skärmar, stabil internetuppkoppling, eluttag, handkontroller eller tangentbord, redan testade konton, tillräckligt med utrymme runt enheterna och en möblering som möjliggör både spelande och observation. Om fyra deltagare spelar medan andra tittar behöver observatörerna en tydlig roll. Annars riskerar de snabbt att bli passiva eller exkluderade.

Digitala miljöer skapar andra möjligheter och andra problem. De kan vara mer tillgängliga för deltagare som bor långt bort, har begränsad rörlighet, känner sig tryggare hemma eller redan använder digitala gemenskaper som en del av vardagen.
De möjliggör också aktiviteter som bygger på ***Discord***, röstchatt, skärmdelning, online-samarbete, streaming, gemensamma digitala anslagstavlor eller digitala arbetsblad. Digitala sessioner kräver dock tydligare regler och mer strukturerad facilitering. Deltagarna behöver veta vilken plattform som används, om mikrofon krävs, om kamera förväntas, hur de ber om hjälp, vad som händer om någon tappar anslutningen och vilket beteende som är acceptabelt i text- och röstkommunikation. Utan sådana regler kan den digitala miljön snabbt bli förvirrande.

En **hybridmiljö** ligger mellan dessa två format. Vissa deltagare kan befinna sig i samma rum medan andra ansluter på distans. Några kan spela direkt medan andra observerar genom en delad skärm. En mindre grupp kan använda spelet medan en annan arbetar med ett arbetsblad, ett debriefingunderlag eller en reflektionsuppgift.
Hybridformat kan vara användbara, men de är också krävande eftersom utbildaren behöver undvika att skapa två olika nivåer av deltagande: den ”verkliga” gruppen i rummet och distansdeltagarna som bara följer från utkanten.
Om ett hybridformat används bör distansdeltagarna därför ha en tydlig roll från början, exempelvis observatör, antecknare, kartläsare, samtalsledare, chattmoderator eller rapportör under debriefingen.
Valet mellan fysisk, digital och hybrid miljö bör alltså utgå från **det pedagogiska målet och gruppens förutsättningar**.

Om målet är att introducera nybörjare till gaming i en skyddad miljö kan ett fysiskt upplägg vara bättre, eftersom utbildaren kan ge omedelbart stöd.
Om målet är att utforska tillhörighet online, digitala gemenskaper eller röstbaserat samarbete kan ett digitalt upplägg vara mer sammanhängande.
Om gruppen har mycket ojämna nivåer av självtillit kan ett hybridformat eller ett upplägg med gemensam skärm göra det möjligt för vissa deltagare att observera innan de börjar spela direkt.
I samtliga fall bör miljön minska onödiga hinder i stället för att skapa nya.

Kommunikation är ett av de viktigaste designvalen. Röstchatt kan göra samarbetet snabbare och mer naturligt, men ökar också exponeringen: deltagare kan känna sig bedömda utifrån röst, accent, språknivå, tvekan eller brist på spelrelaterat ordförråd. **Textchatt** är långsammare, men kan kännas tryggare för vissa grupper och ger mer tid att tänka. Aktiviteter med gemensam skärm minskar behovet av att varje deltagare hanterar en egen enhet, men kan samtidigt koncentrera kontrollen till en enda spelare. Discord-servrar kan skapa kontinuitet före och efter sessionen, men kräver också moderering, regler och uppmärksamhet på integritet. **Det finns inget alternativ som alltid är rätt. Utbildaren behöver välja den kommunikationskanal som passar gruppens självtillit, språkkunskaper, sociala trygghet och digitala vanor**.

Även roller utan direkt spelande är en del av miljön. I en videospelsbaserad aktivitet behöver deltagande inte innebära att alla spelar från första minuten. En deltagare kan observera, anteckna, hålla tiden, läsa instruktioner, stödja en nybörjare, följa chatten, föreslå strategier, dokumentera processen eller leda debriefingen. Detta är särskilt viktigt i arbete med vuxna som känner sig digitalt osäkra, är oroliga, trötta, ovana vid spel eller tveksamma inför att exponeras inför andra. Roller utan direkt spelande bör inte behandlas som sekundära eller kompenserande. Om de utformas tydligt kan de bli legitima former av deltagande. Även rummets fysiska utformning spelar roll. Om deltagarna sitter i rader kan aktiviteten kännas mer som en presentation än en gemensam erfarenhet. Om all uppmärksamhet riktas mot en enda skärm behöver utbildaren tydliggöra om gruppen ska observera, analysera, ge förslag eller vänta på sin tur. Om deltagarna delas in i smågrupper behöver varje grupp tillräcklig autonomi för att spela, men också tillräcklig struktur för att undvika förvirring. Även små detaljer kan påverka inkluderingen: om deltagarna kan se skärmen, höra instruktionerna, nå enheten, sitta bekvämt, ta ett steg tillbaka vid överbelastning eller be om hjälp utan att känna sig generade.

För digitala och hybrida miljöer gäller samma grundprincip. En **Discord-server**, ett videomöte, en spellobby eller en gemensam digital anslagstavla bör behandlas som pedagogiska miljöer, inte som neutrala behållare. De behöver regler för tillträde, kommunikationsnormer, tydliga roller, tidsgränser och en klar avslutningspunkt. Deltagarna bör veta om miljön förblir aktiv efter sessionen, vem som modererar den, om privata meddelanden är tillåtna, om skärmbilder får tas och hur obehag eller olämpligt beteende kan rapporteras. Dessa detaljer är inte byråkratiska tillägg. De formar deltagandets trygghet och kvalitet.

I praktiken innebär utformningen av miljön att fråga vilka former av deltagande den gör lättare eller svårare. Möjliggör rummet stöd i smågrupper? Kan tystare deltagare bidra via den digitala plattformen? Exponerar kommunikationskanalen deltagarna alltför snabbt? Är det möjligt att observera utan att känna skam? Kan utbildaren ingripa utan att avbryta hela aktiviteten? Kan deltagarna lämna, pausa eller byta roll vid behov?

Dessa frågor hjälper utbildare att gå från en allmän idé om att ”spela tillsammans” till en mer exakt utformning av lärmiljön.

En videospelsbaserad miljö beror inte bara på vilket spel som valts, utan på hur hela situationen förbereds runt det. Samma spel kan fungera mycket olika beroende på rummet, enheterna, kommunikationskanalen, gruppstorleken, observatörernas roller, möjligheten att be om hjälp, den tillgängliga tiden och de regler som fastställs före start. Att förbereda miljön innebär därför att göra aktiviteten begriplig och hanterbar innan spelet börjar. Deltagarna bör veta var de befinner sig, vad de förväntas göra, hur de kan delta, hur de kan ta ett steg tillbaka vid behov och hur erfarenheten ska diskuteras efteråt.

ENHETER, PLATTFORMAR OCH TILLGÄNGLIGHET

Tillgångsvillkor innan aktiviteten börjar

Innan en videospelsbaserad aktivitet kan bli pedagogisk måste den först vara praktiskt tillgänglig. Det kan låta självklart, men det är ofta här en session börjar förlora tydlighet: spelet är inte installerat, kontot kräver verifiering, handkontrollen är obekant, anslutningen är instabil, gränssnittet är på engelska, enheten klarar inte det valda spelet eller deltagarna vet helt enkelt inte var aktiviteten börjar.

Sådana problem kan verka sekundära i förhållande till det pedagogiska målet, men de avgör om gruppen kan komma in i aktiviteten utan pinsamhet, förseningar eller onödig frustration.

Därför bör enheter och plattformar ses som en del av den pedagogiska miljön. Spel på dator, konsol eller mobil skapar inte samma villkor för tillgång. Datorspel kan erbjuda flexibilitet, skärmdelning, kostnadsfria titlar, tangentbords- och muskontroller samt enklare användning av externa verktyg. Samtidigt kräver de uppmärksamhet på hårdvarukrav, installationer, uppdateringar, konton och ojämna nivåer av digital kompetens. **Konsoler** kan vara stabilare och mer omedelbara när de väl är förberedda, särskilt i en gemensam lokal, men de är beroende av handkontroller, abonnemang, lokala konton, skärmtillgång och hur många deltagare som kan spela samtidigt. **Mobilspel** kan kännas välbekanta för många vuxna och unga vuxna, men väcker andra frågor: personliga enheter, batteritid, notiser, integritet, monetisering, operativsystem och möjliga skillnader mellan olika telefoner.

Utbildaren behöver inte bli tekniker, men aktiviteten bör inte börja med en lång kedja av hinder som hade kunnat undvikas. I en workshop kan några minuter för att skapa konton, återställa lösenord, ladda ner uppdateringar eller ansluta handkontroller snabbt växa och ta över hela sessionen. För deltagare med låg digital trygghet kan detta också skapa intrycket att aktiviteten redan är för svår innan det pedagogiska arbetet ens har börjat.

En användbar förberedelseprincip är därför att testa hela åtkomstkedjan i förväg: enhet, internetanslutning, konto, spelversion, handkontroll, ljud, skärm, kommunikationskanal, inloggningsförfarande samt de säkerhets- och integritetsinställningar som kan bli relevanta under sessionen.

Begreppet konto kräver särskild uppmärksamhet. Många kommersiella spel kräver e-postverifiering, åldersbekräftelse, plattformsinloggning, tvåfaktorsautentisering eller anslutning till externa tjänster. I en pedagogisk miljö är detta aldrig en rent teknisk fråga. Att be deltagarna använda personliga konton kan exponera användarnamn, vänlistor, köphistorik, speltid, meddelanden, prestationer eller andra delar av deras privata digitala identitet. När det är möjligt är det säkrare att använda särskilda konton som hanteras av organisationen, gäståtkomst, lokala spellägen, gemensamma enheter eller aktiviteter som bygger på skärmbilder och gameplay-klipp. Om personliga konton inte kan undvikas bör deltagarna få veta detta i förväg och aldrig pressas att visa profiler, kontakter eller spelhistorik.

Ekonomisk tillgänglighet är en annan del av samma fråga. Ett spel kan vara pedagogiskt lovande men ändå orealistiskt om varje deltagare måste köpa det, installera det och skapa ett konto före sessionen. Free-to-play-spel kan minska den initiala kostnaden och är därför attraktiva inom Erasmus+ och icke-formell utbildning, men ”gratis” betyder inte automatiskt tillgängligt, enkelt eller lämpligt.

Vissa gratisspel bygger på mikrotransaktioner, lootlådor, gacha-mekanik, battle passes, reklam, tidsbegränsade belöningar, komplexa progressionssystem eller strategier som uppmuntrar återkommande inloggning. Omvänt kan ett billigt betalspel, eller ett spel som organisationen redan har tillgång till, ibland vara enklare att hantera i en kontrollerad workshop. Den relevanta frågan är därför inte bara om spelet kostar pengar, utan **vilken typ av tillgång, monetisering och plattformskultur det för in i den pedagogiska miljön**.

Flera ytterligare nyckelbegrepp kan hjälpa utbildare att förstå tillgång mer precist.

Cross-play kan till exempel vara användbart när deltagarna använder olika enheter, eftersom det gör det möjligt för spelare på dator, konsol och mobil att delta i samma session. Samtidigt kan det skapa skillnader i kontroll, prestanda och kommunikation.

En mobilspelare kan ha sämre precision än en PC-spelare, en konsolspelare kan ha svårt att använda textchatt och någon med en äldre bärbar dator kan uppleva fördröjningar som påverkar den egna rollen i gruppen. Sådana skillnader bör förutses, eftersom de lätt kan misstolkas som bristande skicklighet, uppmärksamhet eller motivation.

Gränssnitt och kontroller är lika viktiga. Vissa deltagare kan vara vana vid pekskärmar men inte vid tangentbord och mus, medan andra har använt handkontroll men aldrig navigerat i en spelklient på dator.
Även grundläggande spelkonventioner kan vara svåra för nybörjare: inventarier, uppdragsmarkörer, hälsomätare, kartor, matchmaking-skärmar, inställningsmenyer, lobbyinbjudningar och val av roller.

En facilitator som redan känner spelet kan underskatta hur mycket **tyst förkunskap** som krävs innan spelandet börjar. För en ny spelare kan instruktioner som ”öppna kartan”, ”gå med i lobbyn” eller ”acceptera inbjudan” redan utgöra en krävande sekvens.

Språk kan antingen stödja eller hindra aktiviteten. Många kommersiella spel använder engelska gränssnitt eller engelsk spelterminologi även när de är delvis översatta. Detta kan vara användbart när det pedagogiska målet omfattar språklig exponering, ordförråd, interkulturell kommunikation eller informell träning i engelska. Om målet är ett annat kan språket däremot bli ett onödigt hinder. Inom vuxenutbildning, där deltagarna kan ha mycket olika språkliga bakgrunder, bör utbildaren avgöra om engelskspråkiga menyer, röstchatt, undertexter eller skriftliga instruktioner stödjer sessionen eller gör den svårare att följa.
Vid behov kan aktiviteten kompletteras med visuella instruktioner, översatta nyckelord, kamratstöd eller en förenklad uppgift.

Tillgänglighet omfattar också sensorisk och kognitiv belastning. Ett spel kan vara tekniskt tillgängligt eftersom det fungerar på den enhet som finns, men ändå vara pedagogiskt olämpligt om det är för snabbt, visuellt tätt, högljutt, fullt av notiser, bygger på ständig återkoppling eller är svårt att läsa.
För erfarna spelare kan detta vara engagerande. För nybörjare, oroliga deltagare eller personer med låg självtillit, uppmärksamhetssvårigheter eller sensorisk känslighet kan det bli uttröttande innan det hinner bli pedagogiskt.
I en faciliteringssituation innebär tillgänglighet därför att fråga om deltagarna kan förstå, tolerera och faktiskt befinna sig i aktiviteten, inte bara om programvaran fungerar.

En praktisk åtskillnad kan vara till hjälp: vissa delar måste vara förberedda före sessionen, medan andra kan läras under sessionen. Installation, uppdateringar, kontotillgång, internetanslutning, anslutning av handkontroller, ljudinställningar och skapande av lobby bör normalt förberedas i förväg, om de inte själva ingår i lärandemålet. Grundläggande navigering, enkla kontroller, rolltagande och kommunikation i spelet kan däremot introduceras gradvis, förutsatt att uppgiften är tillräckligt begränsad och att gruppen inte överbelastas. Utbildaren bör avgöra var den pedagogiska aktiviteten faktiskt börjar. Om målet är samarbete bör gruppen inte tillbringa större delen av tiden med att kämpa med inloggningsskärmar.

Tillgången förbättras också när deltagande inte reduceras till direkt spelande. En deltagare kan observera skärmen, läsa instruktioner, hålla tiden, stödja en annan spelare, anteckna, följa chatten, föreslå strategier, dokumentera processen eller bidra under debriefingen. Dessa roller utan direkt spelande är inte sekundära alternativ för dem som ”inte kan spela”, utan en del av en bredare utformning som erkänner olika nivåer av självtillit, beredskap och digital kompetens.

Att förbereda enheter och plattformar innebär därför att minska undvikbar friktion innan den blir till exkludering. Utbildaren kan inte förebygga alla tekniska problem, men kan begränsa de förutsägbara: otestade konton, saknade uppdateringar, otillgängliga handkontroller, instabilt ljud, otydliga kommunikationskanaler, spel som kräver alltför lång introduktion eller aktiviteter som bygger på personliga enheter utan att först kontrollera om deltagarna faktiskt har tillgång till dem. Denna förberedelse är inte skild från pedagogiken. Det är den som gör det möjligt för gruppen att börja med deltagande i stället för förvirring.

KOMMUNIKATIONSVERKTYG OCH GEMENSKAPSMILJÖER

Röst, chatt och gemenskapsplattformar i praktiken

När aktiviteten har ett spel, en genomförandemiljö och nödvändiga enheter behöver utbildaren fortfarande avgöra hur deltagarna ska kommunicera. Det är inte en mindre organisatorisk detalj. I många videospelsbaserade aktiviteter formar kommunikationskanalen själva upplevelsen: röstchatt kan göra samarbetet snabbare men också mer exponerande; textchatt kan sänka tempot men ge deltagarna mer tid; en gemensam skärm kan minska tekniska hinder men samtidigt koncentrera kontrollen till en person; en Discord-server kan skapa kontinuitet, men endast om den modereras och tydligt ramas in som en del av den pedagogiska miljön.

Det första valet står vanligtvis mellan röstkommunikation, textkommunikation och faciliterad diskussion utanför spelet. Röstchatt är användbar när aktiviteten kräver snabb samordning, som i kooperativa uppdrag, lagbaserade spel eller tidskänsliga uppgifter. Den kan hjälpa deltagarna att känna att de befinner sig ”i samma rum”, även när de deltar online. Samtidigt är röstchatt ett av de mest exponerande verktygen. Deltagare kan känna sig bedömda utifrån röst, accent, tvekan, språknivå, bakgrundsljud, brist på spelrelaterat ordförråd eller långsammare reaktionstid. Därför bör röstchatt inte behandlas som standardlösningen för alla grupper. Den fungerar bäst när gruppen är redo, kommunikationsreglerna är tydliga och deltagarna har alternativ om det blir för krävande att tala.

Textchatt har ett annat pedagogiskt värde. Den är långsammare, mindre omedelbar och ibland mindre effektiv under själva spelandet, men kan vara mer tillgänglig för deltagare som behöver tid för att formulera ett svar, som känner sig mindre trygga med att tala i grupp eller som inte vill exponera sin röst.
Den lämnar också spår som kan användas i reflektionen, förutsatt att integriteten respekteras. I en aktivitet med låg press kan textchatt vara tillräcklig för att samordna små uppgifter, be om hjälp, dela instruktioner eller reagera på det som händer. **Utbildaren bör därför fråga sig vilken typ av kommunikation aktiviteten faktiskt kräver, i stället för att utgå från att ”bättre kommunikation” alltid betyder snabbare eller mer direkt kommunikation**.
En gemensam skärm kan vara användbar när målet är observation, analys eller en gradvis väg in i spelandet. I stället för att be alla deltagare installera spelet och hantera kontrollerna kan en spelare eller utbildaren dela skärmen medan gruppen observerar, föreslår handlingar, läser gränssnittet, diskuterar val eller förbereder debriefingen. Formatet är särskilt användbart för nybörjare, grupper med ojämn tillgång till enheter eller när det valda spelet är för komplext för att alla ska kunna spela direkt. Begränsningen är att aktiviteter med gemensam skärm lätt blir passiva om roller inte fördelas.
Observatörerna behöver en tydlig uppgift, exempelvis att anteckna beslut, identifiera kommunikationsmönster, följa svårigheter, föreslå strategier eller förbereda frågor till den avslutande diskussionen.

***Discord* kräver särskild uppmärksamhet eftersom det ofta är den plattform utbildare möter när de närmar sig spelgemenskaper**. Plattformen kan innehålla textkanaler, röstrum, meddelanden, resurser, evenemangsplanering, regler och löpande gruppkommunikation.
I ett pedagogiskt projekt bör en Discord-server dock inte bara öppnas och sedan lämnas att fungera av sig själv.

Om Discord används behöver det ha ett tydligt syfte: gäller servern bara en session, förberedelser, materialdelning, gruppdiskussion, tekniskt stöd eller fortsatt kontakt efter aktiviteten? Det behövs också modereringsregler, tydliga roller, integritetsgränser och ett beslut om huruvida deltagarna får kontakta varandra privat via plattformen. Utan denna ram kan samma verktyg som stödjer gemenskap bli förvirrande, exkluderande eller alltför exponerande för vissa deltagare.

Gemenskapsplattformar som ***Reddit***, forum, fan-wikis och spelspecifika communities kan också användas pedagogiskt, men oftast som observationsobjekt snarare än som miljöer där deltagarna omedelbart förväntas vara aktiva. En grupp kan analysera hur en subreddit förklarar en spelmekanik, hur en fan-wiki organiserar kollektiv kunskap, hur spelare ber om hjälp eller hur en gemenskap bemöter nybörjare. Detta kan stödja mediekompetens, digitalt medborgarskap och informellt lärande utan att pressa deltagarna till offentlig interaktion.

Att be deltagare publicera inlägg, kommentera eller visa personliga konton bör undvikas om det inte finns ett tydligt pedagogiskt skäl, informerat samtycke och en lämplig trygghetsram.

Streamingplattformar, särskilt ***Twitch*** och ***YouTube Live***, kräver liknande försiktighet. En livestream kan vara användbar för att diskutera åskådarskap, parasocial interaktion, digitala gemenskaper, chattbeteende, moderering, språklig exponering eller den sociala betydelsen av att titta på spel i stället för att spela själv. Det kan också vara en lågtröskelväg att introducera ett spel innan deltagarna själva börjar spela. Livechattar är dock oförutsägbara, och utbildaren kan inte fullt ut kontrollera vad som visas, hur streamern beter sig eller vad gemenskapen skriver.

För pedagogiska ändamål är det därför ofta säkrare att använda utvalda klipp, inspelat gameplay eller en modererad visningsuppgift i stället för en öppen livemiljö.

Den allmänna principen är att kommunikationsverktyg bör väljas utifrån den exponeringsnivå som gruppen rimligen kan hantera. En självsäker grupp kan fungera väl med röstchatt och samarbete i realtid. En blandad grupp kan behöva textchatt, observatörsroller och moment med gemensam skärm. En sårbar grupp kan i stället gynnas av asynkrona uppgifter, förvalda klipp eller aktiviteter där tal är frivilligt. Utbildaren bör i förväg bestämma vad deltagarna förväntas göra: tala, skriva, lyssna, observera, reagera, anteckna, moderera, stödja eller helt enkelt följa aktiviteten. När förväntningarna är otydliga blir kommunikationsverktygen lätt ännu en källa till oro.

Moderering är en del av denna utformning. Före aktiviteten bör deltagarna veta vilka beteenden som är acceptabla och vilka som inte är det. Förolämpningar, diskriminerande språk, oönskade privata meddelanden, inspelning utan samtycke, press att tala, skämt om färdighetsnivå, exkludering av nybörjare och delning av personuppgifter bör behandlas tydligt.
Det behöver inte bli en lång juridisk genomgång, men gruppen bör förstå att kommunikation online och i spelet fortfarande är kommunikation inom en pedagogisk miljö. Samma krav på respekt, inkludering och trygghet gäller även när interaktionen sker genom avatarer, användarnamn eller chattmeddelanden.

I praktiken kan utbildaren förbereda kommunikationen i flera lager. Det första lagret är den minsta kommunikationskanal som krävs för att genomföra aktiviteten: exempelvis röstchatt för ett kooperativt uppdrag, textchatt för en långsammare uppgift eller gemensam skärm för observation. Det andra lagret är stödkanalen: där deltagarna kan be om hjälp om något inte fungerar. Det tredje lagret är reflektionskanalen: där gruppen diskuterar erfarenheten efteråt.

Dessa lager behöver inte alltid använda olika verktyg, men de bör hållas isär på ett tydligt konceptuellt plan. En spellobby, ett röstrum på *Discord* och ett debriefingsamtal fyller inte samma funktion, även om de ingår i samma session.

En genomtänkt användning av kommunikationsverktyg hjälper till att förebygga onödig exponering. Deltagarna bör inte behöva använda personliga resurser, visa privata profiler, gå in på offentliga servrar, tala i öppna röstkanaler eller stanna kvar i gemenskapsmiljöer efter sessionen om detta inte har diskuterats tydligt i förväg. När det är möjligt bör utbildaren använda slutna grupper, tillfälliga kanaler, organisationshanterade konton, förvalt material och tydliga avslutningspunkter. Frågan är alltså inte bara hur kommunikationen kan göras möjlig, utan hur den kan göras proportionerlig i förhållande till det pedagogiska målet.

SÄKERHET, INTEGRITET OCH MODERERING

Grundläggande regler för skyddat deltagande

När en videospelsbaserad aktivitet använder digitala plattformar, personliga konton, röstchatt, skärmbilder, offentliga lobbyer eller gemenskapsmiljöer behöver säkerheten förberedas innan sessionen börjar.
Det innebär inte att en kort pedagogisk workshop ska förvandlas till ett byråkratiskt förfarande, utan att digital interaktion omfattar **personuppgifter, synlighet, gruppbeteende och möjlig exponering**.
En aktivitet kan ha ett pedagogiskt syfte, men om deltagarna ombeds gå in i en omodererad digital miljö, visa sin personliga profil, tala i röstchatt eller interagera med okända spelare utan tydliga gränser kan situationen snabbt gå utöver vad utbildaren kan hantera ansvarsfullt.
Ett första område gäller identitet och konton. Många spel och plattformar bygger på användarnamn, avatarer, profiler, prestationer, speltid, vänlistor, köphistorik, chattloggar och synlig onlinestatus.
För erfarna spelare kan detta kännas vardagligt, men i en pedagogisk miljö kan sådana uppgifter avslöja mer än deltagarna avser att dela. Ett användarnamn kan vara kopplat till andra plattformar, en profil kan visa tidigare aktivitet, en vänlista kan synliggöra privata relationer och kontohistoriken kan innehålla köp eller långvariga spelvanor.
När aktiviteten tillåter det är det därför vanligtvis säkrare att använda organisationshanterade konton, gemensamma enheter, lokala spellägen, gäståtkomst, förvalda klipp, skärmbilder eller guidad observation i stället för att be deltagarna använda sina personliga profiler. Om personliga konton är nödvändiga bör detta meddelas före sessionen, tillsammans med en tydlig förklaring av vilka uppgifter som kommer att vara synliga för andra.

Användarnamn är en del av samma fråga, eftersom de befinner sig mellan anonymitet och identitet. Ett användarnamn kan vara lekfullt, invant eller skyddande, men det kan också innehålla personuppgifter, stötande referenser, interna skämt, länkar till andra digitala miljöer eller delar som deltagaren inte vill exponera i en pedagogisk grupp.
I en kort aktivitet kan tillfälliga visningsnamn, eller namn som särskilt bestäms för sessionen, minska detta problem. Målet är inte att radera deltagarens spelidentitet, utan att undvika att exponering blir ett dolt krav för deltagande.

Samma omsorg behövs vid skärmbilder, inspelningar och streaming. I många aktiviteter inom icke-formell utbildning krävs dokumentation, men en skärmbild från ett spel kan innehålla användarnamn, chattmeddelanden, avatarer, notiser, overlays, servernamn eller annan information som inte är direkt uppenbar.
Innan en bild tas eller delas bör utbildaren klargöra vad som dokumenteras, var materialet lagras, om det ska användas för spridning och hur deltagarna kan avstå.
Inspelning av röstchatt eller livestreaming av en session bör vara undantag, eftersom det ökar exponeringen och gör modereringen svårare. Om det används bör syftet, samtyckesförfarandet och reglerna för lagring vara tydliga.

Röstchatt kräver särskild försiktighet, eftersom den avslöjar mer än bara ord. Den kan synliggöra accent, tvekan, språknivå, känslomässiga reaktioner, bakgrundsljud och ibland delar av deltagarens hem eller privata sammanhang. Röstchatt kan göra samarbetet snabbare och mer naturligt, men också skapa press för personer som är blyga, oroliga, mindre trygga i aktivitetens språk eller obekväma med att tala i grupp.

När samma pedagogiska mål kan nås genom textchatt, emotes, gester, gemensam skärm, observation eller en icke-talande roll bör röst inte påtvingas som den enda legitima formen av deltagande.
Om röstchatt används behöver gruppen enkla regler från början: inga förolämpningar, inget hån mot röster eller misstag, ingen inspelning, ingen press att tala och ingen privat kontakt utanför den överenskomna pedagogiska miljön.
Moderering bör förstås som en del av själva miljön, inte som en akut åtgärd först efter att något har gått fel. Före aktiviteten bör utbildaren veta vem som kan tala, skriva, dela länkar, bjuda in andra, öppna privata samtal, använda röstrum, byta kanal eller stanna kvar i den digitala miljön efter sessionen.
På en Discord-server kan detta innebära att använda roller och behörigheter för att göra miljön tydlig: en kanal för meddelanden, en för tekniskt stöd, en för aktiviteten och en för debriefing.
I en spellobby kan det innebära att undvika offentlig matchmaking och hålla gruppen i en privat session. I en gemensam chatt innebär det att veta hur meddelanden tas bort, deltagare stängs av eller aktiviteten pausas om beteendet blir olämpligt.
Beteenderegler bör vara vardagliga, tydliga och proportionerliga. I spelmiljöer normaliseras ibland förolämpningar, tävlingsjargong, ironi, skuldbeläggning eller exkluderande skämt som en del av ”hur man spelar”, men en pedagogisk miljö kan inte bara överta dessa normer. Deltagarna bör förstå att diskriminerande språk, trakasserier, oönskade privata meddelanden, press att visa konton, hån mot nybörjare, skuldbeläggning av långsammare spelare eller exkludering på grund av färdighetsnivå inte hör till aktiviteten.
Det innebär inte att spelandet måste bli konstlat eller humorlöst, utan att skilja mellan lekfull interaktion och beteenden som skadar deltagandet.

Integriteten fortsätter att vara relevant även efter sessionen. Om aktiviteten använder chattgrupper, gemensamma plattformar eller spellobbyer bör utbildaren avgöra om miljön ska förbli öppen, vem som modererar den, om deltagarna får kontakta varandra efteråt och om uppföljande kommunikation ska ske inom officiella pedagogiska kanaler.

Detta är särskilt viktigt när det gäller sårbara vuxna, unga vuxna med låg självtillit eller deltagare som kan känna sig pressade att ständigt vara tillgängliga online. I många fall är tillfälliga kanaler eller slutna grupper säkrare än miljöer som lämnas öppna utan ett tydligt syfte.
Offentliga och privata miljöer bör också skiljas åt noggrant. Öppna lobbyer, offentliga servrar, livechattar på ***Twitch***, offentliga ***Reddit***-trådar eller omodererade flerspelarmiljöer är svåra att kontrollera och kan utsätta deltagarna för okända personer, trakasserier, bedrägerier, reklam, spoilers, oförutsägbart språk eller innehåll som saknar koppling till det pedagogiska målet. Det betyder inte att offentliga digitala miljöer inte kan diskuteras. Ofta är det säkrare att använda dem som analysobjekt i stället för miljöer för direkt deltagande. Gruppen kan undersöka en skärmbild, ett utvalt klipp, gemenskapsregler, en modereringspolicy eller ett inspelat exempel utan att skickas in i en okontrollerad miljö.

Säkerhet innebär i detta sammanhang inte att eliminera alla tänkbara risker, utan att göra dem synliga, proportionerliga och hanterbara.
Deltagarna bör veta var aktiviteten börjar och slutar, vem som modererar den, vad de kan göra om de känner obehag, hur de kan ta ett steg tillbaka och vilka delar av deras digitala identitet som berörs eller inte berörs.
Detta kan förklaras med ett enkelt språk: deltagarna kan observera före spelandet, de behöver inte använda personliga konton om detta inte har överenskommits, sessionen spelas inte in utan samtycke och obehag kan rapporteras till facilitatorn.

För de flesta småskaliga videospelsbaserade aktiviteter räcker ett enkelt säkerhetsprotokoll, förutsatt att det faktiskt används. Det bör omfatta användning av konton, samtycke till bilder, kommunikationsregler, ansvar för moderering, olämpligt beteende och vad som händer om en deltagare rapporterar obehag, trakasserier eller exponering. Protokollet behöver inte vara långt, men det bör finnas innan sessionen börjar. Att improvisera säkerhetsregler först efter att ett problem har uppstått försätter vanligtvis både utbildaren och deltagarna i en svagare position.
Integritet och moderering är därför en del av det som gör aktiviteten pedagogiskt möjlig. Tydliga gränser minskar inte deltagandet, utan skyddar det. Deltagarna kan utforska, spela, observera, kommunicera och reflektera med större trygghet när de vet hur synliga de är, vad som förväntas av dem, vem som modererar miljön och hur de kan ta ett steg tillbaka vid behov. Säkerhet är i denna mening inte en yttre begränsning av videospelsbaserad utbildning, utan en av de förutsättningar som gör det möjligt för gruppen att använda digitala miljöer utan att förlora tillit, tydlighet eller pedagogiskt syfte.

Integritet och moderering bör behandlas som en del av aktivitetens utformning, inte som extra regler som läggs till i slutet. När deltagarna vet vilka delar av deras digitala identitet som är synliga, vilka beteenden som förväntas, vem som modererar miljön och hur de kan dra sig tillbaka vid behov blir sessionen lättare både att delta i och att facilitera.
Tydliga gränser gör det möjligt att använda digitala miljöer utan att lämna deltagarna exponerade, förvirrade eller beroende av improviserade beslut under aktiviteten.

FÖRBEREDELSE AV SESSIONEN: TEKNISK OCH PEDAGOGISK CHECKLISTA

Innan aktiviteten börjar

Efter att spelet har valts, genomförandemiljön definierats och reglerna för kommunikation och säkerhet klargjorts behöver utbildaren göra en sista förberedelse.
Detta är varken enbart en teknisk kontroll eller enbart en pedagogisk plan. Inom videospelsbaserad facilitering är de två dimensionerna nära förbundna: om kontot inte fungerar, gruppen inte förstår målet, röstkanalen är otydlig eller ingen vet vad som ska göras om spelet kraschar, försvinner det pedagogiska fokuset snabbt bakom praktisk förvirring.

Sessionens förberedelse bör därför behandlas som en kort men medveten process. Utbildaren behöver inte kontrollera varje möjlig variabel, men bör minska de förutsägbara friktionskällorna och i förväg avgöra var läraktiviteten faktiskt börjar.
Om målet är att observera samarbete bör deltagarna inte använda halva sessionen till att skapa konton.
Om målet är perspektivtagande bör den valda sekvensen vara färdig att använda.
Om målet är gradvis deltagande bör roller utan direkt spelande och alternativa sätt att ansluta redan vara tydliga innan gruppen börjar.

Ett användbart sätt att förbereda sessionen är att skilja mellan tre nivåer: vad som måste vara klart före sessionen, vad som behöver förklaras i början och vad som kan anpassas under aktiviteten. Tabellen nedan kan användas som ett praktiskt planeringsverktyg.

Förberedelseområde	Vad som ska kontrolleras	Varför det är viktigt
Pedagogiskt fokus	Definiera huvudmålet: samarbete, deltagande, digital trygghet, perspektivtagande, kartläggning av rutiner, kommunikation eller något annat specifikt mål.	Spelet ska stödja aktiviteten, inte ta över den.
Spelsegment	Välj ett specifikt uppdrag, en runda, en scen, en uppgift, en lobby, en fas av karaktärsskapande eller ett klipp.	Den pedagogiska enheten är vanligtvis en liten spelbar situation, inte hela spelet.
Enheter och tillgång	Testa enheter, handkontroller, skärm, ljud, internetanslutning, uppdateringar, konton och inloggningsförfaranden.	Tekniska hinder kan exkludera deltagare redan innan aktiviteten börjar.
Kommunikationskanal	Bestäm om gruppen ska använda röstchatt, textchatt, gemensam skärm, diskussion i rummet eller en kombination av verktyg.	Kommunikationskanalen avgör exponeringsnivån och samarbetets rytm.
Deltagarroller	Klargör vem som spelar, observerar, stödjer, antecknar, håller tiden eller ansluter senare.	Deltagande bör inte vara beroende enbart av direkt spelande.
Tidsstruktur	Fastställ tid för introduktion, spelande, paus, debriefing och avslutning.	En tydlig tidsstruktur hjälper utbildaren att undvika att skynda igenom reflektionsdelen.
Säkerhet och integritet	Kontrollera kontons synlighet, skärmbilder, inspelning, användarnamn, offentliga och privata miljöer samt möjligheter att avstå.	Deltagarna bör veta hur synliga de är och hur de kan ta ett steg tillbaka.
Reservplan	Förbered en reservlösning: gameplay-klipp, skärmbild, diskussionsuppgift, offlineövning eller förenklad aktivitet.	Ett tekniskt problem bör inte innebära att den pedagogiska sessionen måste ställas in.

Denna checklista bör inte användas som ett stelt administrativt formulär. Syftet är att hjälpa utbildaren att hålla sessionen realistisk och genomförbar.
I många fall är den bästa aktiviteten inte den mest ambitiösa, utan den som faktiskt kan spelas, observeras och diskuteras inom den tillgängliga tiden och med de enheter, den självtillit och den uppmärksamhet som gruppen faktiskt har.

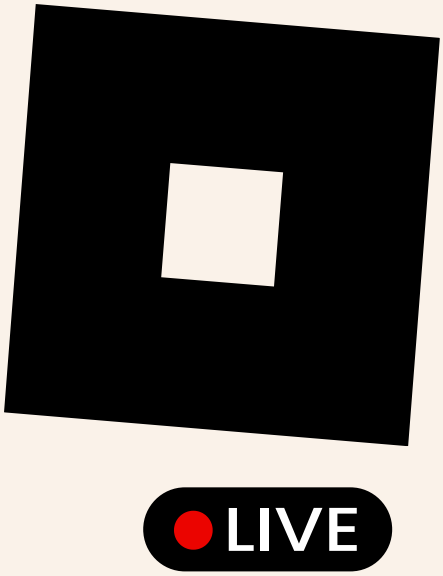
Introduktionen bör också vara tydlig och proportionerlig. Deltagarna behöver veta vad aktiviteten handlar om, hur länge den pågår, vad de förväntas göra, vilken kommunikationskanal som används, vad som räknas som respektfullt beteende och hur den avslutande diskussionen ska genomföras. De behöver inte en lång teknisk genomgång eller en fullständig förklaring av spelets bakgrund, mekanik eller historia. Utbildaren bör endast ge den information som krävs för att deltagarna ska kunna gå in i uppgiften på ett tryggt och meningsfullt sätt.

Samma princip gäller reservplanen. En videospelsbaserad session bör inte falla samman om spelet inte startar eller om en deltagare inte kan komma åt plattformen. Ett kort gameplay-klipp, en skärmbild, en karaktärsskärm, en utskriven karta, en gruppdiskussion om en spelsituation eller ett observationsblad kan bevara det pedagogiska målet även när direkt spelande inte är möjligt.

Detta är särskilt viktigt inom vuxenutbildning, där tiden är begränsad och deltagarna kanske saknar tålamod eller självtillit för långvarig teknisk felsökning. Att förbereda sessionen innebär därför att göra den pedagogiska situationen tillräckligt robust för att hantera vanliga problem. En handkontroll kan kopplas bort, ett lösenord kan sluta fungera, en deltagare kan föredra att inte tala eller gruppen kan behöva mer tid än väntat. **Om strukturen är tydlig kan sådana händelser hanteras utan att aktivitetens syfte går förlorat**.
Utbildarens uppgift är inte att genomföra en perfekt spelsession, utan att skapa förutsättningar där spelande, observation och reflektion fortfarande kan äga rum.

PRAKTISK AKTIVITET #1

SKAPA EN TRYGG MILJÖ FÖR GEMENSAMT SPELANDE



Spel
En kontrollerad miljö för gemensamt spelande med en privat Roblox-upplevelse, Palia, Fall Guys eller en modererad Discord-server.

Pedagogiskt fokus
Att utforma en trygg miljö för gemensamt spelande med tydliga regler för tillgång, roller, integritet och reservlösningar.

Föreslagen grupp
4–12 utbildare eller facilitatorer.

Tidsåtgång
60–90 minuter.

GENOMFÖRANDEFORM

På plats eller online. Aktiviteten kan genomföras med ett utskrivet planeringsblad, ett gemensamt dokument, en digital whiteboard eller en presentationsmall. **Direkt spelande krävs inte**, även om utbildarna kan arbeta med ett verkligt spel som de planerar att använda senare.

INTRODUKTION

Utbildarutbildaren förklarar att målet är att utforma förutsättningarna kring en videospelsbaserad aktivitet innan fokus läggs på själva spelet. Deltagarna uppmanas att tänka som facilitatorer: **vad behöver förberedas för att gruppen ska kunna gå in i aktiviteten utan förvirring, onödig exponering eller tekniska hinder?**

SPELUPPGIFT

Deltagarna arbetar individuellt eller i små grupper och väljer ett spel eller en digital aktivitet som de skulle vilja använda med en specifik målgrupp. Därefter utformar de en plan för den gemensamma spelmiljön och definierar det grundläggande pedagogiska målet, formatet, nödvändiga enheter, kommunikationskanalen, rollerna, integritetsreglerna och formerna för moderering. Planen bör besvara några konkreta designfrågor: var **aktiviteten ska äga rum, vem som ska spela, vem som kan observera, hur deltagarna ska kommunicera, om personliga konton behövs, vad som blir synligt för andra och hur utbildaren ska ingripa om något blir otydligt eller olämpligt**.
Fokus ligger på att skapa en miljö där deltagandet är möjligt, proportionerligt och tryggt.

OBSERVATIONSFOKUS

Under aktiviteten kan utbildarutbildaren fokusera på hur deltagarna omsätter säkerhet och tillgänglighet i konkreta designval, i stället för att behandla dem som allmänna principer.

Användbara observationspunkter:

Definierar deltagarna tydligt vem som ska spela, observera, stödja eller moderera?
Identifierar de möjliga tillgångshinder innan sessionen börjar?
Överväger de om personliga konton, användarnamn eller profiler kommer att vara synliga?
Väljer de en kommunikationskanal som passar gruppens nivå av digital trygghet?
Förbereder de en roll för deltagare som inte vill börja spela direkt?
Inkluderar de en tydlig regel för skärmbilder, inspelningar eller extern delning?

DEBRIEFINGFRÅGOR

Efter planeringsuppgiften hjälper utbildarutbildaren gruppen att reflektera över om den föreslagna miljön för gemensamt spelande är realistisk, trygg och hanterbar.

Föreslagna frågor:

Vilken del av sessionen skulle vara lättast för deltagarna att komma in i?
Var kan förvirring eller exponering uppstå?
Vilket tillgångshinder upptäckte ni först när aktiviteten planerades i detalj?
Hur bestämde ni vem som spelar, vem som observerar och vem som stödjer gruppen?
Är kommunikationskanalen proportionerlig?
Vad skulle ni förenkla innan aktiviteten genomförs med en verklig grupp?

MÖJLIGA ANPASSNINGAR

För utbildare som är nya inom videospelsbaserade aktiviteter kan utbildarutbildaren tillhandahålla ett delvis ifyllt planeringsblad och be dem identifiera endast de säkerhetsdelar som saknas: användning av konton, kommunikationsregler, möjligheter att avstå, moderering och reservplan.
För mer erfarna utbildare kan uppgiften göras mer krävande genom att tilldela olika målgrupper, såsom vuxna med låg digital trygghet, unga vuxna med social ångest, grupper med blandad erfarenhet, deltagare som endast medverkar online eller deltagare som använder egna enheter. Varje grupp anpassar sedan samma spel till en annan pedagogisk miljö.

ANTECKNING OM ÅTERANVÄNDNING

Aktiviteten kan återanvändas när utbildare behöver förbereda en videospelsbaserad session innan den testas med deltagare. **Dess värde ligger i att synliggöra de delar av miljön som annars lätt förblir dolda: tillgång, roller, kommunikation, integritet, moderering och reservlösningar**.
Samma planeringslogik kan tillämpas på en livebaserad co-op-session, en aktivitet med gemensam skärm, en workshop med stöd av Discord eller en analys av gameplay-material utan direkt spelande.

DEBRIEFING, TILLIT OCH TILLGÅNG

Att omvandla säkerhetsregler till pedagogiska förutsättningar

En trygg miljö för gemensamt spelande är inte bara tekniskt förberedd. Det är en miljö där deltagarna förstår vad som händer, vet hur synliga de är, har flera sätt att delta och kan lita på att utbildaren kan hantera aktiviteten.
Säkerhet, tillgänglighet och moderering är därför inte fristående från det pedagogiska målet. De är förutsättningarna för deltagande.
För utbildare innebär detta att omsätta inkludering i konkreta beslut. Inkludering är inte bara ett allmänt värde som nämns i början av sessionen, utan visar sig i hur aktiviteten organiseras.

Den blir synlig när en deltagare kan observera innan hen spelar, när en nybörjare inte hånas för att ställa en grundläggande fråga, när röstchatt är frivillig, när personliga konton inte exponeras i onödan, när gruppen vet hur den ska agera om någon känner obehag och när aktiviteten har en reservplan i stället för att falla samman vid det första tekniska problemet.

En väl förberedd miljö för gemensamt spelande stärker också tilliten.
Deltagarna är mer benägna att engagera sig när miljön är lätt att förstå: de känner till målet, tidsramen, rollerna, kommunikationskanalen, reglerna och aktivitetens gränser.
Detta är särskilt viktigt inom videospelsbaserad utbildning, där den digitala miljön kan kännas självklar för vissa deltagare och helt främmande för andra. Utbildarens uppgift är att minska denna klyfta utan att förvandla sessionen till en teknisk lektion.

I praktiken kan miljöns kvalitet bedömas genom tre frågor:

Kan deltagarna gå in i aktiviteten utan onödiga hinder?

Det gäller enheter, konton, internetanslutning, språk, kontroller, kostnader och möjligheten att observera innan man spelar.

Kan deltagarna medverka utan överdriven exponering?

Det gäller röstchatt, användarnamn, personliga profiler, skärmbilder, inspelningar, offentliga lobbyer och press att prestera.

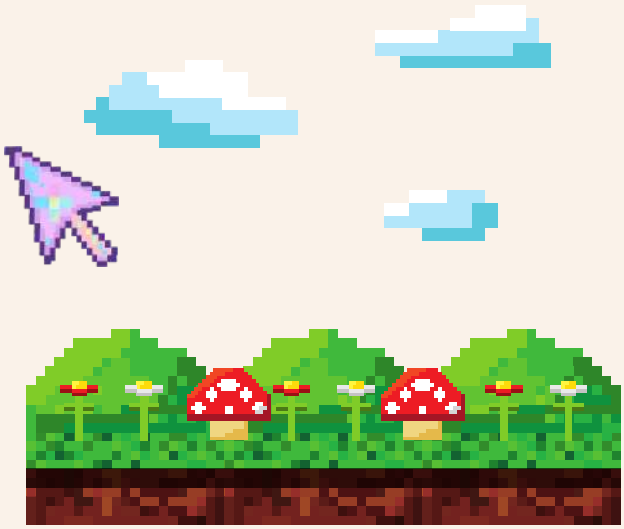
Kan utbildaren hålla aktiviteten begriplig och hanterbar?

Det gäller tidsstruktur, roller, moderering, kommunikationsregler, reservlösningar och debriefingens upplägg.

När dessa delar är förberedda blir aktiviteten lättare att facilitera och mer trovärdig för gruppen. **Deltagarna behöver inte känna att allt improviseras, utan kan se att spelet har placerats inom en tydlig pedagogisk ram**. Det är detta som ger videospelsbaserad facilitering dess giltighet: inte användningen av ett spel i sig, utan hur utbildaren omvandlar spelandet till en strukturerad, tillgänglig och reflekterande lärandesituation.

PRAKTISK AKTIVITET #2

ATT VÄLJA RÄTT SPEL FÖR RÄTT GRUPP



Spel
Kommersiella spel som Fortnite, Roblox, Rocket League, Genshin Impact och Final Fantasy XIV.

Pedagogiskt fokus
Att anpassa ett spel till en grupp, ett mål, en genomförandeform och ett fokus för debriefingen.

Föreslagen grupp
4–12 utbildare eller facilitatorer.

Tidsåtgång
60–90 minuter.

GENOMFÖRANDEFORM

På plats eller online. **Aktiviteten kan genomföras med utskrivna spelkort, målgruppsprofiler, ett gemensamt dokument eller en digital anslagstavla**. Direkt spelande krävs inte, eftersom fokus ligger på pedagogiskt urval och motivering.

INTRODUKTION

Utbildarutbildaren förklarar att målet inte är att välja det mest populära spelet, utan det som passar bäst för en specifik pedagogisk situation. Deltagarna jämför olika spel och avgör vilket som bäst motsvarar målgruppens behov, med hänsyn till nivån av digital trygghet, möjliga risker och vilken typ av debriefing som kan följa.

SPELUPPGIFT

Deltagarna arbetar i små grupper. Varje grupp får en målgruppsprofil och en kort lista med möjliga spel, exempelvis *PowerWash Simulator*, *Rocket League*, *Palia*, *Fortnite*, *Fall Guys*, *Roblox*, *Genshin Impact*, *Final Fantasy XIV* eller utvalda gameplay-klipp. Varje grupp väljer ett lämpligt spel, avvisar ett olämpligt alternativ och motiverar beslutet ur ett pedagogiskt perspektiv, **med hänsyn till tillgång, exponering, kommunikation, risker och möjligheter till debriefing**. För vuxna med låg digital trygghet kan exempelvis *PowerWash Simulator* passa bättre än *Rocket League*, eftersom det är lugnare, långsammare och mindre prestationsinriktat. För unga vuxna som är vana vid spel men tveksamma till direkt interaktion kan *Palia* eller en utforskningsuppgift i *Genshin Impact* med gemensam skärm fungera bättre än spelande som bygger på röstkommunikation.

OBSERVATIONSFOKUS

Utbildarutbildaren bör fokusera på hur deltagarna motiverar sambandet mellan ett spel, en grupp och ett pedagogiskt mål.

Användbara observationspunkter:

Utgår deltagarna från gruppens behov eller från det spel de själva föredrar?
Tar de hänsyn till tillgångsvillkor som enheter, konton, språk och kostnader?
Uppmärksammar de möjliga exponeringsrisker, såsom röstchatt, rankning eller offentlig matchmaking?
Identifierar de vilken typ av interaktion spelet faktiskt skapar?
Avvisar de minst ett olämpligt alternativ med en tydlig pedagogisk motivering?
Kopplar de det valda spelet till ett realistiskt fokus för debriefingen?

DEBRIEFINGFRÅGOR

Efter urvalsuppgiften hjälper utbildarutbildaren gruppen att reflektera över kvaliteten i beslutsprocessen.

Föreslagna frågor:

Varför passade detta spel målgruppen bättre än de andra?

Vilket hinder identifierade ni först: tillgång, digital trygghet, språk, exponering eller tid?

Vilket spel verkade attraktivt men blev mindre lämpligt efter diskussionen?

Vad skulle göra det valda spelet tryggare eller lättare att facilitera?

Hur skulle aktiviteten förändras om gruppen hade lägre digital trygghet?

Vad skulle ni diskutera med deltagarna efter sessionen?

MÖJLIGA ANPASSNINGAR

För utbildare som är nya inom videospelsbaserad facilitering kan utbildarutbildaren tillhandahålla färdiga spelkort med grundläggande information om tillgång, kostnad, typ av interaktion, risknivå och möjliga teman för debriefing. Det hjälper deltagarna att jämföra spel utan att behöva avancerad spelkunskap. **För mer erfarna grupper kan aktiviteten göras mer krävande genom att tilldela komplexa målgruppsprofiler**, såsom grupper med blandade åldrar, deltagare med låg digital trygghet, unga vuxna med socialt tillbakadragande, flerspråkiga grupper eller deltagare som endast medverkar online. I detta fall bör deltagarna också förbereda en reservlösning om det valda spelet inte kan användas.

ANTECKNING OM ÅTERANVÄNDNING

Aktiviteten kan återanvändas när utbildare behöver välja ett spel innan en fullständig session utformas. **Syftet är att göra urvalsprocessen tydlig: ett spel väljs inte för att det är populärt, välbekant eller underhållande, utan för att det passar en specifik grupp, genomförandeform, tillgångssituation och ett pedagogiskt mål**. Samma logik kan tillämpas på direkt spelande, aktiviteter med gemensam skärm, gameplay-klipp eller analys utan direkt spelande.

DEBRIEFING, LÄMPLIGHET OCH PEDAGOGISK GILTIGHET

Att förklara varför ett spel fungerar för en viss grupp

Efter urvalsuppgiften återför utbildarutbildaren gruppen till resonemanget bakom varje val. Målet är inte att avgöra vilket spel som generellt är ”bättre”, utan att förstå om det valda spelet är förenligt med målgruppen, det pedagogiska målet och genomförandets villkor. Ett bra val ska kunna motiveras. Deltagarna bör kunna förklara varför ett visst spel valdes, varför ett annat alternativ avvisades, vilka hinder som kan uppstå, vilken typ av deltagande spelet möjliggör och hur debriefingen kan koppla erfarenheten till lärande. **Det är detta som ger aktiviteten pedagogisk giltighet**: inte spelets popularitet, utan kvaliteten i matchningen mellan spel, grupp och syfte.
I praktiken kan urvalets kvalitet bedömas genom tre frågor:

Passar spelet gruppen?

Det gäller ålder, digital trygghet, språknivå, tidigare spelerfarenhet, tillgång till enheter och möjlig oro kring exponering eller prestation.

Passar spelet det pedagogiska målet?

Det gäller vilken typ av interaktion aktiviteten ska stödja: samarbete, kommunikation, stärkt självtillit, perspektivtagande, moderering, digitalt deltagande eller något annat specifikt mål.

Passar spelet genomförandeformen?

Det gäller tid, konton, internetanslutning, enheter, kommunikationskanal, säkerhetsregler, möjliga observatörer och reservlösningar.

Debriefingen kan sedan gå vidare från det valda spelet till de alternativ som avvisades. Det är ofta här det mest värdefulla lärandet uppstår. Ett spel kan vara intressant, välbekant eller populärt men ändå olämpligt för en viss grupp, eftersom det kräver för hög hastighet, för stor exponering, för många konton, offentlig matchmaking, röstchatt eller en nivå av speltrygghet som deltagarna ännu inte har.

Användbara debriefingfrågor:

Varför passade detta spel målgruppsprofilen bättre än de andra?

Vilket alternativ verkade attraktivt men blev mindre lämpligt efter diskussionen?

Vilken risk identifierade ni först: tillgång, exponering, kostnad, språk, tid eller grupptryck?

Hur skulle ni förenkla aktiviteten innan den testas med verkliga deltagare?

Vad skulle deltagarna kunna diskutera efter att ha spelat eller observerat detta spel?

Vilken reservlösning skulle bevara samma pedagogiska mål om spelet inte kunde användas?

Aktiviteten hjälper utbildare att behandla spelval som en del av faciliteringens utformning. **Att välja en titel är inte en fråga om smak eller trend, utan ett professionellt beslut kopplat till tillgång, säkerhet, deltagande och reflektion**.
Ett enkelt spel, eller till och med ett utvalt gameplay-klipp, kan vara mer lämpligt än en komplex livesession om det gör det möjligt för gruppen att förstå uppgiften, delta utan onödiga hinder och genomföra en meningsfull debriefing.

TEKNISK INSTALLATION OCH SÄKERHETSCHECKLISTA

Före, under och efter en videospelsbaserad session

Denna avslutande checklista hjälper utbildare att granska de grundläggande förutsättningarna för en videospelsbaserad aktivitet innan den genomförs med en grupp. **Den ersätter inte planeringsprocessen, men kan användas som en sista kontroll för att säkerställa att sessionen är tekniskt genomförbar, tillgänglig, trygg och förenlig med det pedagogiska målet**.

Före aktiviteten

Har spelet eller gameplay-materialet testats i förväg?
Är enheter, handkontroller, skärmar, ljud, internetanslutning, uppdateringar och konton klara?
Är det valda spelsegmentet tillräckligt kort för att kunna spelas, observeras och diskuteras inom den tillgängliga tiden?
Vet deltagarna om de ska spela direkt, observera, stödja, anteckna eller ansluta senare?
Har kommunikationskanalerna definierats?
Är reglerna för personliga konton, användarnamn, skärmbilder, inspelningar och synlighet tydliga?
Finns det en reservlösning om spelet, plattformen eller internetanslutningen inte fungerar?

Under aktiviteten

Gör den tekniska installationen det möjligt för deltagarna att fokusera på uppgiften i stället för på felsökning?
Kan nybörjare be om hjälp utan att känna sig exponerade?
Behandlas roller utan direkt spelande som legitima former av deltagande?
Är kommunikationskanalen fortfarande lämplig för gruppens nivå av digital trygghet?
Pressas någon för snabbt in i röstchatt, offentlig interaktion, tävling eller prestation?
Följs modereringsreglerna i chatt, röstkommunikation och beteende i spelet?
Behöver utbildaren pausa, förenkla, sänka tempot eller byta format?

Efter aktiviteten

Har det funnits tillräckligt med tid för debriefing, inte bara för spelandet?
Stödde det valda spelet faktiskt det pedagogiska målet?
Fanns det tekniska hinder eller tillgångshinder som bör tas bort nästa gång?
Uppstod några problem med integritet, konton, skärmbilder, chatt eller moderering?
Kunde deltagarna medverka på olika sätt?
Behöver aktiviteten en enklare version, en tryggare kommunikationskanal eller en tydligare reservplan?
Kan samma genomförandeform anpassas till en annan grupp utan att säkerhet, tillgänglighet eller pedagogiskt syfte går förlorade?

En videospelsbaserad session blir lättare att återanvända när dess tekniska, pedagogiska och säkerhetsrelaterade villkor görs tydliga. **Ju tydligare upplägget är, desto lättare blir det för deltagarna att gå in i aktiviteten, medverka och reflektera över det som hände**.

GEMENSAMT SPELANDE I PEDAGOGISKA SAMMANHANG



01.

Detta kapitel behandlar gemensamt spelande som en form av erfarenhetsbaserat lärande. Deltagarna ombeds inte enbart att tala om samarbete, roller eller beslutsfattande, utan bjuds in i en gemensam spelsituation där dessa dynamiker kan ta form genom handling. Spelet blir en strukturerad miljö där gruppen kan pröva, samordna sig och därefter blicka tillbaka på det som hände.

02.

TILLGÄNGLIGA KOMMERSIELLA SPELVÄRLDAR

Kapitlet arbetar med kostnadsfria eller brett tillgängliga spel som ***Genshin Impact***, ***Final Fantasy XIV***, ***Roblox***, ***Fortnite***, ***League of Legends*** och ***Stardew Valley***. Dessa titlar har inte valts för att de är perfekta pedagogiska verktyg, utan för att de är i**genkännbara, socialt relevanta och redan bekanta för många deltagare**. De kan därför erbjuda en realistisk utgångspunkt för aktiviteter med gemensamt spelande, förutsatt att tillgång, konton, kommunikation och säkerhet förbereds i förväg.

03.

FRÅN DIREKT SPELANDE TILL GEMENSAM REFLEKTION

En session med gemensamt spelande är den punkt där denna handboks metodiska angreppssätt omsätts i praktik. Genom videospelsmediet går deltagarna in i en gemensam situation, tar sig an en uppgift, förhandlar om roller, fattar beslut och upplever samarbete eller svårigheter medan de uppstår. **Utbildarens roll är därefter att hjälpa gruppen att omvandla denna levda erfarenhet till reflektion och koppla det direkta spelandet till deltagande**, lärande, social interaktion och aktivitetens övergripande pedagogiska mål.

VAD ÄR GEMENSAMT SPELANDE INOM VUXENUTBILDNING?

Gemensamt spelande som strukturerat icke-formellt lärande

Gemensamt spelande kan på sin enklaste nivå förstås som att spela ett videospel tillsammans med andra: i samma rum, online, via en gemensam skärm, i en flerspelarsession eller kring ett spel där vissa deltagare spelar medan andra observerar och bidrar. I vardagligt språk kan detta helt enkelt betyda att ”spela tillsammans”. **I ett pedagogiskt sammanhang är innebörden dock mer specifik. Gemensamt spelande definieras inte enbart av att flera personer deltar, utan av hur en gemensam spelsituation avsiktligt används som en lärandeerfarenhet**. Deltagarna går in i en situation, handlar inom regler och begränsningar, tar roller, samordnar sig med andra, fattar beslut och återvänder senare till det som hände för att ge erfarenheten pedagogisk mening.

Denna skillnad är viktig eftersom socialt spelande redan är ett brett område. En systematisk översikt av Gonçalves och kollegor beskriver socialt spelande som spelupplevelser som involverar fler än en person, med fokus på det sociala element som uppstår mellan spelare och/eller åskådare (Gonçalves et al., 2023).

Detta är relevant för utbildare eftersom det motverkar en alltför snäv förståelse av deltagande. I en aktivitet med gemensamt spelande behöver inte alla hålla i en handkontroll samtidigt för att medverka. Att observera, föreslå, vägleda, kommentera, stödja en annan spelare, läsa kartan, hålla tiden eller förbereda debriefingen kan också vara delar av den gemensamma pedagogiska situationen. **Gemensamt spelande kan fungera enligt denna logik när det inte lämnas som fritt spel, utan förbereds som en flexibel, deltagarcentrerad och reflekterande aktivitet**.

Spelet erbjuder situationen, men utbildaren ger den en pedagogisk ram: varför aktiviteten genomförs, hur deltagarna kan gå in i den, vilka former av deltagande som är möjliga och hur erfarenheten ska diskuteras efteråt.

Kopplingen till erfarenhetsbaserat lärande är också tydlig. **I Kolbs modell utvecklas lärande genom en cykel som omfattar konkret erfarenhet, reflekterande observation, abstrakt begreppsbildning och aktivt experimenterande** (Kolb, 1984). En session med gemensamt spelande kan följa en liknande rörelse utan att modellen behöver återges mekaniskt: deltagarna går först in i en konkret spelsituation, blickar sedan tillbaka på det som hände, sätter ord på erfarenheten och överväger slutligen hur liknande dynamiker kan uppträda i andra pedagogiska, sociala eller gemenskapsbaserade sammanhang.

Därför bör pedagogiskt gemensamt spelande inte förväxlas med att helt enkelt låta en grupp spela. Om deltagarna går in i *Fortnite Creative*, *Roblox*, *Genshin Impact* eller ett MMORPG utan mål, roller, moderering eller efterföljande diskussion kan aktiviteten fortfarande vara underhållande, men den ligger nära vanligt spelande.

Den blir pedagogisk när sessionen avsiktligt ramas in: gruppen vet varför spelet används, vilken uppgift som ska genomföras, hur deltagarna kan medverka, vad utbildaren ska observera och hur erfarenheten ska bearbetas efteråt.

Värdet i gemensamt spelande ligger i att pedagogiska teman omvandlas till levda situationer. Samarbete är då inte längre bara ett ord i en workshop, utan blir synligt när deltagarna måste samordna rörelser, dela information, vänta in en nybörjare, avgöra vem som leder eller återhämta sig efter ett misslyckat försök. Kommunikation blir konkret när spelare förklarar regler, använder röst- eller textchatt, missförstår varandra, förenklar instruktioner eller anpassar sig till olika nivåer av trygghet. Inkludering prövas när en deltagare kan spelet väl och en annan inte. Ledarskap visar sig när någon tar initiativ, men också när någon skapar utrymme för andra att agera.

Ur detta perspektiv ligger gemensamt spelande nära andra erfarenhetsbaserade metoder inom icke-formell utbildning, såsom simuleringar, rollspel, gruppuppgifter och samarbetsutmaningar.

Skillnaden är att situationen skapas genom ett kommersiellt videospel. Deltagarna agerar inte i ett pappersbaserat scenario eller en traditionell rollspelsövning, utan går in i en digital miljö med regler, återkoppling, begränsningar, avatarer, gränssnitt, uppdrag och sociala förväntningar. Utbildaren behöver inte skapa allt från grunden, eftersom spelet redan erbjuder en strukturerad situation. Däremot behöver utbildaren avgöra hur situationen ska användas pedagogiskt.
Forskning om flerspelarlägen visar också varför detta val inte kan vara generellt. **Zahn och kollegor jämförde tävlingsinriktade, kooperativa och kreativa flerspelarlägen och undersökte deras effekter på social interaktion, inklusive verbal och icke-verbal kommunikation** (Zahn et al., 2022).

För utbildare är den praktiska slutsatsen att en session med gemensamt spelande inte bör planeras som om alla flerspelarspel skapade samma typ av relation. En tävlingsmatch, en kreativ bygguppgift, en guidad utforskning och en gruppaktivitet i ett MMO utsätter deltagarna för olika rytmer, krav och möjligheter till interaktion.

Inom vuxenutbildning kan gemensamt spelande därför användas som ett strukturerat sätt att arbeta med deltagande, digital trygghet, kommunikation, rolltagande, samarbete, perspektivtagande och social inkludering.

Det kan också hjälpa utbildare att nå deltagare som inte svarar väl på mer lärarledda eller uteslutande verbala format, eftersom det första steget inte är att förklara sig själv, utan att gå in i en aktivitet tillsammans med andra. Det gör inte spelet terapeutiskt och innebär inte att utbildaren ansvarar för kliniska resultat. Det betyder helt enkelt att gemensamt spelande kan bli en medierad pedagogisk miljö, där handling föregår tolkning och reflektion följer på erfarenheten.

Utbildarens roll är att hålla samman denna struktur. **Före sessionen** förbereder hen miljön, uppgiften och villkoren för tillgång. **Under sessionen** hjälper hen deltagarna att förbli orienterade och inkluderade. **Efter sessionen** stödjer hen gruppen i att omvandla det direkta spelandet till gemensam reflektion.

Gemensamt spelande är i denna mening inte ett rekreativt tillägg till en pedagogisk aktivitet, utan ett sätt att organisera en konkret erfarenhet kring ett digitalt medium, så att deltagarna kan göra något tillsammans och därefter förstå något om hur de deltog.

KOMMERSIELLA SPEL SOM MILJÖER FÖR GEMENSAMT SPELANDE

Utforskning, roller och användarskapade världar

Spelen som valts för detta kapitel – *Genshin Impact*, MMORPG-spel, *Roblox* och *Fortnite* – behandlas ur ett icke-formellt pedagogiskt perspektiv, inte som föredömliga eller universellt lämpliga verktyg. De är användbara eftersom de representerar olika sätt på vilka kommersiella spel kan bli miljöer för gemensamt spelande: utforskning av öppna världar, nätbaserat rollspel, användarskapade miljöer, kreativt byggande och lagbaserade utmaningar. Varje spel erbjuder en möjlig scen för pedagogiskt arbete, men kräver också förberedelser, tydliga gränser och en god förståelse av gruppen.

Detta är viktigt eftersom gemensamt spelande inte alltid tar samma form. I ett fall kan gruppen utforska ett landskap tillsammans. I ett annat kan den observera hur roller fördelas i en flerspelarvärld. I ytterligare ett kan den gå in i en användarskapad upplevelse och diskutera hur miljön är utformad. I ett annat kan den använda ett kreativt läge för att gemensamt bygga regler, uppgifter eller utmaningar.

För utbildare är den relevanta frågan inte om en titel generellt är ”bra”, utan vilken typ av gemensam situation den kan skapa, hur krävande tillgångsvillkoren är, vilka former av interaktion den uppmuntrar och vilken typ av reflektion som realistiskt kan följa.

Genshin Impact kan främst förstås som en utforskningsbaserad miljö. Spelets co-op-läge gör det möjligt för spelare att besöka varandras världar och delta i vissa aktiviteter tillsammans.
Det kan därför vara användbart för guidad utforskning, gemensamt upptäckande, informell språkexponering och samarbete med låg till medelhög press. Det är däremot mindre lämpligt när gruppen behöver omedelbar tillgång utan förberedelser.

I en session med gemensamt spelande kan ***Genshin Impact*** fungera när uppgiften är begränsad och utforskande: att följa en rutt, röra sig genom ett landskap, hjälpa en nybörjare att förstå gränssnittet, lösa en enkel miljöbaserad utmaning eller observera hur deltagarna kommunicerar när en spelare kan spelet bättre än de andra. Spelets värde ligger inte i snabbhet eller enkelhet, utan i möjligheten att skapa en gemensam resa där orientering, stöd, nyfikenhet och diskussion kan växa fram gradvis. **Samtidigt bör spelet ramas in med försiktighet**. Det är kostnadsfritt att spela, men också ett gacha-spel med monetariseringssystem, tidsbegränsade banners och progressionsmekaniker som bör diskuteras i stället för att ignoreras. Om spelet används pedagogiskt bör sessionen undvika fokus på köp, karaktärsdragningar eller jakt på belöningar och i stället koncentreras på utforskning, kommunikation och gemensam orientering.

Ett annat upplägg erbjuds av MMORPG-spel, det vill säga massiva flerspelarbaserade onlinerollspel. I dessa miljöer ligger det pedagogiska intresset inte bara i fantasymiljön, utan i hur spelet organiserar roller, gemenskaper, rutiner, uppdrag, stödsystem och former av tillhörighet. Spelare kan inta roller som helare, tank, skadegörare, hantverkare, mentor, nybörjare eller guildmedlem. Dessa roller kan användas som underlag för diskussioner om ansvar, samarbete, ledarskap, beroende, stöd och deltagande i stora nätbaserade gemenskaper.
Forskning om MMORPG-spel och språkinlärning har också lyft fram betydelsen av social interaktion, motivation och autentisk kommunikation i dessa miljöer (Martins, 2023).

Final Fantasy XIV är ett möjligt exempel inom detta bredare MMO-fält. Spelets gratis provversion tillåter för närvarande spel upp till nivå 80 utan begränsning av speltid, vilket gör det mer tillgängligt än många abonnemangsbaserade onlinespel. Introduktionen är dock fortfarande krävande på grund av kontoskapande, stor nedladdningsstorlek, ett komplext gränssnitt, narrativ progression och genrespecifikt språk (Square Enix, n.d.). *World of Warcraft* erbjuder också en gratis provversion, men endast upp till nivå 20, vilket gör det mer begränsat som ett långsiktigt exempel på tillgängligt MMO-deltagande (Blizzard Entertainment, n.d.).

I denna handbok kan ett MMO som Final Fantasy XIV vara mer användbart som en förberedd demonstration, en aktivitet med gemensam skärm eller en vägledd observation av roller och gemenskapsstrukturer än som ett spel som deltagarna ska ”börja från noll” med under en kort workshop. En session med gemensamt spelande kan fokusera på karaktärsskapande, val av roll, rörelse genom en gemensam miljö, observation av sociala normer eller diskussion om vad det innebär att vara helare, tank, mentor, hantverkare eller nybörjare.
En studie av Fahlström och Sheikhi Pour undersökte spelares erfarenheter av att lära sig engelska genom *Final Fantasy XIV*, medan Wong analyserar spelet som en fallstudie av MMORPG-spelens sociala och narrativa möjligheter (Fahlström & Sheikhi Pour, 2023; Wong, 2025).

Roblox introducerar en annan modell: användarskapade världar: Det är inte ett enskilt spel i traditionell mening, utan en plattform som rymmer många olika ”upplevelser” skapade av användare, utbildningsaktörer och utvecklare. *Roblox*s eget utbildningsmaterial beskriver plattformen som en miljö där immersiva upplevelser kan stödja ämnen som kemi, fysik, robotik och andra lärandeområden. R**obloxs dokumentation anger också att privata servrar, när de finns tillgängliga, kan användas i klassrumssammanhang** (Roblox, n.d.).

Detta gör *Roblox* relevant för gemensamt spelande, eftersom plattformen kan stödja kreativitet, utforskning av utformade miljöer, enkla gruppuppgifter, designtänkande och diskussioner om hur digitala rum byggs. I icke-formell utbildning kan utbildare använda en utvald upplevelse för att låta deltagarna gå in i en gemensam värld, jämföra olika miljöer, observera hur regler är utformade eller diskutera vad som gör en miljö inkluderande, förvirrande, trygg eller exkluderande. Det är också viktigt att förstå *Roblox* som en starkt generationsöverskridande och ungdomsinriktad miljö. Många vuxna känner bara till plattformen indirekt, medan många barn, tonåringar och unga vuxna har använt den som social, kreativ och spelbaserad plattform. Det gör Roblox pedagogiskt intressant, men kräver också extra omsorg kring ålder, moderering, offentlig interaktion och valet av upplevelser. Samma variation som gör *Roblox* användbart är också dess främsta risk. Eftersom upplevelserna är användarskapade varierar kvalitet, säkerhet, tillgänglighet och pedagogisk relevans kraftigt. **En Roblox-baserad session med gemensamt spelande bör därför inte skicka deltagarna in i slumpmässiga offentliga upplevelser utan förberedelser**. Den bör normalt använda utvalda miljöer, privata servrar där det är möjligt, tydliga roller, begränsad tid och en definierad observations- eller designuppgift. *Robloxs* pedagogiska styrka ligger i variationen och kreativiteten. Svagheten uppstår när denna variation lämnas utan urval och vägledning.

Fortnite, särskilt genom *Fortnite Creative* och Unreal Editor for Fortnite, erbjuder en fjärde modell: kreativt, rumsligt och lagbaserat spelande. Epic beskriver *Fortnite Creative* och *UEFN* som verktyg för att bygga spel och upplevelser som kan spelas tillsammans med andra. Fortnite kan därför förstås inte bara som ett battle royale-spel, utan också som en plattform för anpassade öar, utformade utmaningar och gemensamma kreativa miljöer (Epic Games, n.d.). För utbildare är denna skillnad viktig eftersom Fortnite ofta förknippas med snabba reaktioner, tävling och prestation, medan Creative-läget kan stödja andra typer av aktiviteter. **En session kan fokusera på att navigera på en anpassad ö, lösa en rumslig utmaning, skapa eller analysera en utformad miljö, fastställa lagregler eller diskutera hur beteendet förändras när tävlingen minskas eller omformuleras**.

Använt på detta sätt kan Fortnite stödja arbete med samarbete, rumsligt tänkande, gemensamt förhandlade regler, gruppsamordning, kreativitet och respektfull interaktion i en välbekant kommersiell miljö.

Begränsningarna är lika viktiga. *Fortnite* kan vara för snabbt, socialt exponerande eller alltför starkt kopplat till tävlingsinriktade vanor för vissa grupper, särskilt om offentlig matchmaking, röstchatt eller prestationsbaserade uppgifter används utan förberedelser. I ett pedagogiskt sammanhang bör det inte behandlas som ett neutralt eller självklart ”roligt” val. Det kräver en kontrollerad miljö, en utvald ö eller aktivitet, tydliga kommunikationsregler och ett klart beslut om sessionen ska handla om kreativ utforskning, lagkoordination eller reflektion över beteende online.

Sammantaget visar dessa titlar varför kommersiella spel bör väljas som miljöer snarare än färdiga övningar. *Genshin Impact* lämpar sig för vägledd utforskning och gemensamt upptäckande. MMORPG-spel som *Final Fantasy XIV* synliggör roller, tillhörighet och gruppsamordning. *Roblox* öppnar för arbete med användarskapade världar och kreativt deltagande. *Fortnite Creative* kan stödja lagutmaningar, utformade miljöer och gemensamt förhandlade regler.
Som redan framhållits är inget av dessa spel automatiskt pedagogiskt, och inget av dem är alltid lämpligt. Deras användbarhet beror på sambandet mellan spel, grupp, mål, genomförandeform och debriefing.

Utbildare bör därför undvika att mekaniskt kopiera en aktivitet med gemensamt spelande från ett sammanhang till ett annat. Samma titel kan kräva en livesession med en grupp, en demonstration med gemensam skärm med en annan, ett gameplay-klipp med en tredje eller inget direkt spelande alls om villkoren för tillgång och säkerhet inte är tillräckliga. **Det avgörande är inte spelets prestige eller popularitet, utan vilken typ av miljö för gemensamt spelande som utbildaren kan bygga kring det**.

ATT UTFORMA EN LIVEBASERAD CO-GAMING-SESSION

Från utbildningsdesign till faciliterat spelande

Att utforma en livebaserad co-gaming-session innebär att behandla spelandet som en planerad pedagogisk situation. Detta är särskilt viktigt inom icke-formell utbildning, där aktiviteten bör förbli flexibel, deltagarcentrerad och öppen för medverkan, men ändå behöver tydliga mål, en tidsstruktur, roller och facilitering. **Kort sagt handlar det om en välplanerad lärandeprocess med pedagogiska mål, grundad i deltagarnas faktiska behov, men samtidigt öppen för deras bidrag och kopplad till verkliga livet** (Council of Europe, 2026).

En co-gaming-session kan passa in i denna definition när den förbereds som en kort och strukturerad erfarenhet där spelet blir det medium genom vilket deltagarna agerar, interagerar och senare reflekterar.
Utgångspunkten är det pedagogiska målet. Inom utbildningsdesign är målet inte en dekorativ formulering som placeras i början av aktiviteten. Det avgör valet av spelsegment, gruppformat, roller, kommunikationskanal och debriefing.
En session som utformas för att arbeta med samarbete kräver inte samma spelsituation som en session som syftar till att utforska digital trygghet, perspektivtagande, moderering, kommunikation under press eller gradvis deltagande.

I praktiken bör utbildaren planera sessionen baklänges: först det pedagogiska målet, därefter vilken typ av erfarenhet som behövs och slutligen vilket spelsegment som kan skapa denna erfarenhet.

Om målet är att observera hur en grupp fördelar roller bör det valda segmentet kräva olika funktioner och inte enbart individuell prestation. Om målet är att stödja deltagande med låg press bör segmentet ge utrymme för observation, små uppgifter och gradvis inträde. Om målet är att diskutera kommunikation bör aktiviteten skapa situationer där deltagarna behöver förklara, fråga, vänta, korrigera, förenkla eller förhandla. Livesessionen bör därför byggas kring ett specifikt spelbart moment snarare än kring hela spelet.

Detta är en viktig punkt. Inom co-gaming är den pedagogiska enheten sällan själva spelet i sin helhet, exempelvis *Genshin Impact*, *Roblox*, *Fortnite* eller *Final Fantasy XIV*. **Det handlar i stället om en begränsad och faciliterad sekvens**: en guidad utforskningsrutt, en privat kreativ karta, en kort co-op-uppgift, ett moment av karaktärsskapande, en rollbaserad observation, en anpassad utmaning, en demonstration med gemensam skärm eller en utvald scen följd av diskussion. Kommersiella spel är ofta för stora, komplexa och systemtäta för att användas som de är. Utbildningsdesign innebär att minska denna komplexitet tills aktiviteten blir spelbar, begriplig och möjlig att diskutera inom den tillgängliga tiden.

Gruppens profil bör därefter styra nivån av svårighet och exponering. En grupp vana spelare kan snabbt gå in i en livebaserad co-op-session, använda röstchatt och hantera mer öppna uppgifter. Vuxna deltagare med låg digital trygghet kan däremot behöva en gemensam skärm, ett långsammare tempo, roller utan direkt spelande eller ett mycket begränsat mål.

En blandad grupp kan behöva differentierade former av deltagande: vissa deltagare spelar, andra observerar, en person håller tiden, en annan läser uppgiften, en annan stödjer en nybörjare och ytterligare en förbereder anteckningar inför debriefingen. **Detta är inte en sekundär anpassning, utan en del av inkluderande pedagogisk design**, eftersom det förhindrar att deltagande reduceras till enbart direkt spelande.

Utbildaren bör också avgöra vilka roller som behövs innan sessionen börjar. I vanligt spelande uppstår roller ofta informellt: den erfarna spelaren leder, den självsäkra deltagaren talar, nybörjaren följer och den tystare personen försvinner ur aktiviteten.

I en pedagogisk co-gaming-session bör detta inte lämnas helt åt slumpen. Roller kan vara enkla och flexibla, men de bör göra deltagandet tydligare: spelare, observatör, guide, stödperson, tidshållare, chattläsare, kartläsare, antecknare, debriefingrapportör eller moderator.
Att fördela roller gör inte sessionen stel. Det ger deltagarna flera legitima sätt att medverka.

Spelsegmentet bör vara tillräckligt kort för att lämna tid för reflektion. Ett vanligt misstag i videospelsbaserade aktiviteter är att spelandet växer tills debriefingen måste skyndas igenom eller tas bort helt. Ur ett erfarenhetsbaserat lärandeperspektiv försvagar detta hela aktiviteten. En co-gaming-session behöver inte mekaniskt följa Kolbs modell, men bör respektera dess grundläggande logik: erfarenheten i sig är inte tillräcklig. Deltagarna behöver tid att blicka tillbaka på det som hände, identifiera mönster, sätta ord på kompetenser och överväga vad som kan överföras till andra sammanhang eller göras annorlunda nästa gång.

Av denna anledning kan en 60 minuter lång co-gaming-session innehålla endast 20–25 minuter faktiskt spelande. Resten av tiden kan användas för tillgång, introduktion, rollfördelning, observation och debriefing. Detta kan kännas kontraintuitivt för deltagare som förväntar sig ”mer speltid”, men i ett pedagogiskt sammanhang beror aktivitetens värde på hela sekvensen.
Det direkta spelandet är den centrala erfarenheten, men behöver en ram både före och efter. Utan introduktion kanske deltagarna inte förstår syftet. Utan debriefing kanske de inte kopplar erfarenheten till lärande.

Introduktionen bör vara kort men innehållsrik. Deltagarna behöver veta varför spelet används, vad de ska göra, hur länge aktiviteten pågår, vilka roller som finns, vilken kommunikationskanal som används och vilket beteende som förväntas.
De behöver inte en fullständig genomgång av spelet, dess bakgrund eller alla dess mekaniker. Utbildaren bör ge tillräcklig information för att deltagarna ska kunna gå in i uppgiften, men inte så mycket att sessionen förvandlas till en föreläsning.

I co-gaming är den första tröskeln för lärande ofta orientering: deltagarna bör förstå var de befinner sig, vad de kan göra, hur de kan be om hjälp och hur de kan ta ett steg tillbaka vid behov.
Under livesessionen bör faciliteringen vara närvarande men inte påträngande. Utbildaren är varken en spelledare som kontrollerar varje handling eller en passiv observatör som väntar till slutet.
Uppgiften är att hålla aktiviteten begriplig: sänka tempot när deltagarna tappar orienteringen, förhindra att nybörjare ignoreras, påminna gruppen om uppgiften, anpassa kommunikationen om röstchatten blir för exponerande, uppmärksamma när spelet börjar ta över det pedagogiska syftet och avgöra om aktiviteten bör pausas, förenklas eller övergå i diskussion.

Det är här co-gaming närmar sig icke-formell facilitering snarare än vanligt spelande.

Observationen bör vara begränsad och avsiktlig. Utbildaren behöver inte dokumentera allt som händer under sessionen, eftersom det skulle göra aktiviteten tung och svår att hantera. Det är bättre att välja ett eller två observationsfokus som är kopplade till målet, exempelvis rollfördelning, inkludering av nybörjare, kommunikation under press, användning av stöd, hantering av misstag, deltagandets rytm, ledarskap, konflikt eller beslutsfattande. På så sätt förankras debriefingen i det som faktiskt hände, snarare än i allmänna kommentarer om spelet.

Moderering är fortsatt en del av den direkta faciliteringen, men bör vara proportionerlig till aktiviteten. Om gruppen använder röstchatt, textchatt eller en onlinelobby bör utbildaren vara beredd att ingripa när kommunikationen blir exkluderande, aggressiv, förvirrande eller för snabb för vissa deltagare. Om deltagarna befinner sig i samma rum kan moderering innebära att styra turordningen, förhindra att erfarna spelare tar över, hjälpa observatörer att förbli delaktiga eller minska pressen på mindre självsäkra deltagare. Målet är inte att sterilisera spelandet, utan att hålla interaktionen pedagogiskt användbar. Slutligen bör debriefingen, som redan nämnts, återvända till den levda erfarenheten utan att tvinga deltagarna till personlig självutlämning.

Utbildaren kan börja med beskrivande frågor: vad hände, vad var svårt, vem tog vilken roll, när blev samarbete nödvändigt och vad förändrades efter det första försöket?

Först därefter kan gruppen gå vidare till tolkning: vad visade detta om kommunikation, tillit, ledarskap, inkludering, digital trygghet eller beslutsfattande? Inom vuxenutbildning är denna rörelse från erfarenhet till mening central, eftersom den gör det möjligt för deltagarna att koppla aktiviteten till tidigare kunskaper, vardagliga situationer och framtida handlingar.

En väl utformad co-gaming-session bör också innehålla en plan för misslyckanden och störningar. Spelet kanske inte startar, ett konto kanske inte fungerar, en deltagare kanske avstår från röstchatt, uppgiften kan vara för svår, gruppen kan bli klar för snabbt eller aktiviteten kan skapa mer press än väntat. Det betyder inte att sessionen har misslyckats. Om utbildaren har förberett alternativ kan samma pedagogiska mål fortsätta genom ett gameplay-klipp, en demonstration med gemensam skärm, en diskussion om den misslyckade tillgångsprocessen, en rollanalys eller en förenklad uppgift.
Inom icke-formell utbildning är anpassning inte ett tecken på bristfällig planering, utan en del av själva faciliteringen.

En användbar struktur för livebaserat co-gaming kan sammanfattas enligt följande:

Fas	Pedagogisk funktion	Praktiskt fokus
Mål	Definierar varför sessionen genomförs	Kompetens, deltagande, kommunikation, rolltagande, digital trygghet
Grupprofil	Anpassar aktiviteten till deltagarna	Erfarenhetsnivå, tillgång, språk, självtillit, exponering
Spelsegment	Begränsar spelet till en användbar situation	Rutt, uppgift, runda, scen, karta, lobby, klipp
Roller	Gör deltagandet tydligt	Spelare, observatör, guide, stödperson, moderator, antecknare
Introduktion	Skapar orientering	Syfte, regler, tidsram, kommunikation, möjlighet att avstå
Direkt spelande	Ger en konkret erfarenhet	Agera, samordna, fatta beslut, anpassa
Observation	Håller fokus pedagogiskt	En eller två utvalda dynamiker
Debriefing	Omvandlar erfarenhet till lärande	Beskrivning, tolkning, överföring

Denna struktur bör inte användas som ett stelt manus. **Syftet är att hjälpa utbildare att behålla kontrollen över den pedagogiska arkitekturen samtidigt som livesessionen förblir flexibel**.
Co-gaming fungerar när deltagarna upplever att de faktiskt gör något tillsammans, men också när utbildaren kan förklara varför erfarenheten är betydelsefull. Sessionen bör vara tillräckligt öppen för att ge utrymme åt interaktion och oväntade händelser, men tillräckligt strukturerad för att inte reduceras till enbart underhållning, teknisk demonstration eller okontrollerat onlinespel.

Att utforma en livebaserad co-gaming-session innebär därför att arbeta i skärningspunkten mellan utbildningsdesign, erfarenhetsbaserat lärande och icke-formell facilitering. Spelet skapar scenen, men utbildaren utformar de villkor som gör den pedagogisk: målet, segmentet, rollerna, rytmen, gränserna och den efterföljande reflektionen.

När dessa delar är samordnade kan co-gaming bli en seriös och återanvändbar metod för vuxnas lärande. Det beror inte på att spelet i sig undervisar, utan på att utbildaren omvandlar gemensamt spelande till en strukturerad erfarenhet som deltagarna kan förstå, diskutera och återanvända.

FYRA FORMAT FÖR CO-GAMING

Faciliterade lärandesituationer genom kommersiella spel

Följande format är ännu inte fullständiga aktiviteter. De är exempel på hur kommersiella spel kan omvandlas till co-gaming-situationer med ett tydligt pedagogiskt fokus.
Syftet är inte att antyda att varje titel har ett enda fast användningsområde, utan att visa hur olika spelmiljöer kan stödja olika former av deltagande, samordning och reflektion när utbildaren förbereder en avgränsad uppgift och en tydlig genomförandemiljö.

GENSHIN IMPACT: GUIDAD UTFORSKNING OCH GEMENSAM PROBLEMLÖSNING

Genshin Impact kan användas som ett format för guidad utforskning, särskilt när utbildaren vill arbeta med orientering, stöd, informell kommunikation och gemensam problemlösning. Spelet erbjuder en öppen värld där deltagarna kan röra sig genom landskap, följa rutter, lösa miljöbaserade pussel, aktivera mekanismer, genomföra enkla utmaningar eller hjälpa en mindre erfaren spelare att förstå vad som händer på skärmen. I en co-gaming-session bör utbildaren undvika att behandla hela spelet som själva aktiviteten. Ett mer realistiskt upplägg är att välja en kort sekvens: att nå en viss plats, lösa ett miljöpussel, utforska ett avgränsat område, samla resurser tillsammans eller hjälpa en nybörjare att navigera i gränssnittet.
Dessa små uppgifter är användbara eftersom de skapar ett gemensamt mål utan att nödvändigtvis utsätta gruppen för stark tävlingspress. Det pedagogiska intresset ligger i hur deltagarna orienterar sig tillsammans. Vem förstår kartan? Vem förklarar målet? Vem väntar när en annan spelare går vilse? Vem upptäcker ledtrådar i miljön? Vem tar över för snabbt? Vem hjälper utan att få nybörjaren att känna sig inkompetent?

Ett pussel eller en utforskningsuppgift kan därför bli en konkret situation för att observera kommunikation, tålamod, initiativ och gemensam uppmärksamhet. Detta format kräver också en tydlig pedagogisk avgränsning. Som redan nämnts är Genshin Impact kostnadsfritt att spela, men spelets övergripande design är starkt kommersiell, med progressionssystem, tidsbegränsade banners och slumpmässiga belöningar som kan likna hasardspelsliknande mekanismer. En co-gaming-session bör därför undvika att fokusera på karaktärsdragningar, sällsynta figurer, belöningar eller köp. Om dessa inslag diskuteras bör de behandlas som frågor om **mediekompetens eller digitalt välbefinnande**, inte som aktivitetens kärna.



Bild: Genshin Impact screenshot, © HoYoverse.

MMO-MILJÖER: ROLLER OCH GRUPPSAMORDNING

För det andra formatet kan det vara bättre att tala mer generellt om MMO-miljöer och använda *Final Fantasy XIV* som ett möjligt exempel, i stället för att låta hela avsnittet bero på en enda titel. MMORPG-spel är användbara eftersom de tydligt synliggör roller, rutiner, gemenskaper och former av gruppsamordning.
Redan före mer avancerat innehåll är dessa spel organiserade kring karaktärer, yrken, funktioner, uppdrag, sociala miljöer, guilds eller free companies samt gemensamma förväntningar på hur spelare bör agera i en grupp.

En co-gaming-session baserad på ett MMO behöver inte innehålla en komplex dungeon eller raid. I många pedagogiska sammanhang skulle detta vara alltför krävande. Ett mer hanterbart format kan fokusera på karaktärsskapande, val av roll, guidad rörelse genom ett gemensamt område, observation av gemenskapsmiljöer eller diskussion om vad olika roller innebär.
Vad innebär det att vara helare, tank, skadegörare, hantverkare, mentor eller nybörjare? Vilket ansvar bär varje roll? Hur är gruppen beroende av olika former av bidrag?

Detta format är särskilt användbart när det pedagogiska fokuset gäller rolltagande, ansvar, tillhörighet och samarbete i strukturerade gemenskaper. Deltagarna kan observera att inte alla värdefulla roller är lika synliga: vissa leder, vissa skyddar, vissa reparerar, vissa stödjer, vissa förklarar, vissa förbereder resurser och vissa lär sig genom att följa.

För vuxenutbildning kan detta öppna för diskussioner om arbetsgrupper, volontärarbete, deltagande i gemenskaper och hur människor intar olika positioner i kollektiva uppgifter.
Den främsta begränsningen är introduktionen. MMO-spel kräver ofta konton, nedladdningar, vana vid gränssnittet, läsning, tålamod och tid. Därför kan ett MMO-baserat co-gaming-format fungera bättre som en förberedd demonstration, en session med gemensam skärm eller en guidad observation, om deltagarna inte redan känner till spelet.
Utbildarens uppgift är att minska miljöns komplexitet utan att förlora dess huvudsakliga pedagogiska värde: **rollernas synlighet och gruppens ömsesidiga beroende**.



Bild: FFXIV screenshot, © Square Enix.

ROBLOX: ANVÄNDARSKAPADE VÄRLDAR OCH KREATIVT DELTAGANDE

Roblox erbjuder ett annat co-gaming-format eftersom det inte bara är ett spel, utan en plattform med användarskapade upplevelser. Det gör plattformen användbar för aktiviteter som fokuserar på kreativitet, digitala miljöer, informellt lärande och utformningen av gemensamma rum.
Deltagarna kan gå in i en utvald upplevelse, jämföra olika världar, observera hur regler byggs upp eller diskutera varför en miljö upplevs som tillgänglig, förvirrande, välkomnande eller exkluderande.

I en co-gaming-session kan utbildaren välja en privat eller noggrant utvald upplevelse och ge gruppen en avgränsad uppgift: utforska miljön, identifiera dess regler, genomföra en enkel utmaning, observera hur spelarna vägleds eller diskutera hur miljön kommunicerar vad som är möjligt. Poängen är inte bara att ”spela Roblox”, utan att använda Roblox som ett sätt att undersöka hur digitala miljöer utformas och används.

Detta format fungerar särskilt väl när det pedagogiska fokuset ligger på kreativt deltagande. Deltagarna kan diskutera vad som gör en digital miljö begriplig, vad som gör den kaotisk, hur nybörjare förstår vart de ska gå, hur spelare interagerar och vilka former av handlingsutrymme som erbjuds.
I mer avancerade grupper kan Roblox också stödja designinriktad reflektion: om ni skulle skapa en miljö för inkludering, samarbete eller lärande, vilka regler skulle ni lägga till? Vad skulle ni ta bort? Hur skulle ni hjälpa en ny deltagare att komma in i miljön?

Den viktigaste försiktighetsåtgärden gäller moderering. Eftersom upplevelserna i Roblox är användarskapade bör utbildaren inte förlita sig på slumpmässiga offentliga miljöer.
Sessionen bör använda utvalda upplevelser, privata servrar där det är möjligt, tydliga roller, begränsad tid och definierade regler för interaktion.
Roblox förknippas också starkt med barn och yngre användare. Utbildare behöver därför vara särskilt uppmärksamma på åldersanpassning, offentlig interaktion och skydd av deltagarna.
Dess pedagogiska värde är i hög grad beroende av noggrant urval och kuratering.



Bild: Roblox screenshot, © Roblox Corporation.

FORTNITE CREATIVE: LAGUTMANINGAR OCH GEMENSAMMA REGLER

Fortnite Creative kan användas som ett co-gaming-format när utbildaren vill arbeta med regler, gruppsamordning, rumsliga utmaningar och skillnaden mellan tävlingsinriktat spelande och strukturerad gruppaktivitet. Även om Fortnite ofta förknippas med battle royale, högt tempo och prestation gör Creative-läget det möjligt att arbeta med utvalda öar, anpassade utmaningar och designade miljöer där målet kan omformuleras.

Ett användbart pedagogiskt format är att välja en kort anpassad aktivitet där gruppen behöver röra sig genom en miljö, lösa en utmaning, följa gemensamma regler eller genomföra en lagbaserad uppgift. Utbildaren kan minska pressen genom att undvika offentlig matchmaking, rankningar och utslagningsbaserade spellägen samt välja öar där fokus ligger på utforskning, samordning eller problemlösning snarare än ren prestation.

Detta format är användbart eftersom det gör reglerna synliga. Deltagarna kan diskutera hur aktiviteten förändras när tävlingen begränsas, när gruppen kommer överens om kommunikationsregler, när erfarna spelare ombeds att stödja nybörjare eller när målet inte bara är att vinna utan att genomföra en gemensam uppgift.
Formatet kan också stödja reflektion över beteende online: hur reagerar människor på misstag, skämt, press, högt tempo, misslyckanden eller frustration i en miljö som vanligtvis förknippas med tävling?

Den största risken är exponering. Fortnite kan snabbt bli för intensivt, högljutt eller prestationsinriktat om uppgiften inte är tydligt kontrollerad.

Röstchatt, offentliga lobbyer, tävlingsvanor och skillnader i färdighetsnivå kan snabbt ta över sessionen. Därför bör Fortnite Creative användas med ett utvalt aktivitetsupplägg, en privat eller kontrollerad miljö, tydliga kommunikationsregler och ett debriefingfokus som har bestämts i förväg.



Bild: Fortnite screenshot, © Epic Games.

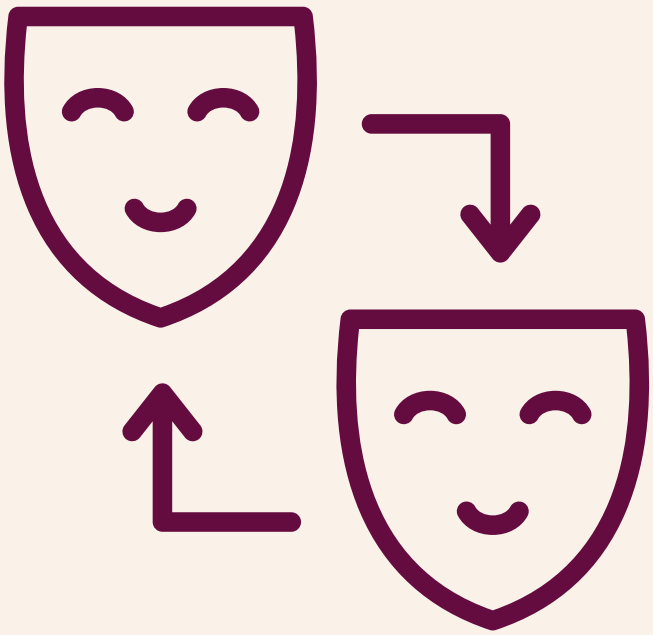
ATT ANVÄNDA FORMAT UTAN ATT GÖRA DEM TILL FASTA RECEPT

Dessa fyra format visar att co-gaming inte är en enda metod som tillämpas på samma sätt på varje titel. Genshin Impact kan stödja utforskning och gemensam problemlösning. MMO-miljöer kan synliggöra roller och gruppsamordning. Roblox kan öppna för arbete med användarskapade världar och kreativt deltagande. Fortnite Creative kan användas för att utforska lagutmaningar och gemensamt förhandlade regler.
Det pedagogiska värdet kommer inte från titeln i sig, utan från hur utbildaren begränsar spelet till en hanterbar situation, definierar uppgiften, stödjer deltagandet och förbereder den efterföljande reflektionen.

Dessa format bör därför behandlas som utgångspunkter. Samma spel kan användas live med en grupp, visas via gemensam skärm för en annan, omvandlas till en observationsuppgift för en tredje eller undvikas helt när villkoren för tillgång, säkerhet eller digital trygghet inte är tillräckliga.
Det avgörande är inte trohet mot spelet, utan samstämmighet med det pedagogiska syftet.

PRAKTISK AKTIVITET#1

GUIDAD CO-GAMING SESSION



Spel
Fortnite Creative, privata Roblox-servrar, Genshin Impact (kostnadsfritt att spela).

Pedagogiskt fokus
Att utforma en kort livebaserad co-gaming-session med en tydlig uppgift och tillgängliga roller.

Föreslagen grupp
4–8 deltagare.

Tidsåtgång
60–90 minuter.

GENOMFÖRANDEFORM

På plats, online eller i blandat format. **Aktiviteten fungerar bäst när utbildaren kan hålla sessionen under kontroll: genom en privat lobby**, en utvald värld, gemensam skärm, en modererad röst- eller textkanal eller en liten grupp där inte alla behöver spela direkt samtidigt.

INTRODUKTION

Utbildaren förklarar att aktiviteten är en guidad co-gaming-upplevelse. **Deltagarna går in i ett utvalt spelavsnitt, genomför en kort gemensam uppgift och diskuterar därefter hur gruppen deltog**. Syftet är att observera hur deltagarna kommer in i aktiviteten, samordnar sig, ber om hjälp, tar roller och reagerar på spelets begränsningar.

SPELUPPGIFT

Gruppen genomför en kort, i förväg utvald uppgift i det valda spelet. I *Genshin Impact* kan det vara en guidad utforskningsrutt eller ett enkelt miljöpussel. I *Roblox* kan deltagarna gå in i en utvald privat upplevelse och identifiera hur miljön vägleder eller förvirrar spelarna. I *Fortnite Creative* kan gruppen genomföra en anpassad lagutmaning med överenskomna regler och utan offentlig matchmaking.
Uppgiften bör vara avgränsad och lätt att överblicka. Utbildaren bör undvika lång progression, slumpmässig offentlig interaktion, komplexa tävlingslägen och aktiviteter som bygger på köp, sällsynta belöningar eller avancerad spelkunskap. **Livesessionen bör ge gruppen tillräckligt med material för diskussion, utan att låta spelet ta över hela den pedagogiska ramen**.

OBSERVATIONSFOKUS

Under livesessionen observerar utbildaren hur deltagarna går in i och använder det utvalda spelavsnittet, med särskild uppmärksamhet på deltagandets kvalitet snarare än på spelprestationen.

Observationen kan fokusera på tre moment:

Ingången i uppgiften
Hur deltagarna förstår målet, ber om förtydliganden, följer rutten, accepterar en roll eller avvaktar innan de agerar.

Samarbete under spelet
Hur gruppen delar information, stödjer nybörjare, hanterar misstag, förhandlar om beslut eller reagerar när spelet skapar förvirring.

Användning av spelmiljön
Hur deltagarna interagerar med själva miljön: utforskar, löser ett pussel, följer ledtrådar, testar regler eller använder rörelse, chatt, markörer och gemensam visuell information.

Utbildaren bör välja ett huvudsakligt fokus före sessionen. I en utforskningsuppgift i *Genshin Impact* kan fokus till exempel ligga på orientering och ömsesidigt stöd. På en ö i *Fortnite Creative* kan det i stället ligga på hur deltagarna följer gemensamma regler, samordnar sina rörelser eller hanterar frustration när utmaningen behöver upprepas.

DEBRIEFINGFRÅGOR

Efter sessionen återför utbildaren gruppen till den gemensamma liveupplevelsen och hjälper deltagarna att beskriva vad som hände innan diskussionen går vidare till en bredare reflektion.

Föreslagna frågor:

Beskriv ögonblicket då gruppen förstod vad den skulle göra.

Vad hjälpte deltagarna att komma in i aktiviteten?

Fanns det någon punkt där någon behövde stöd?

Hur reagerade gruppen när något var oklart eller inte fungerade?

Gjorde spelmiljön samarbetet lättare eller svårare?

Vilken roll spelade kommunikationen under uppgiften?

Vad skulle ni ändra om samma session genomfördes igen?

MÖJLIGA ANPASSNINGAR

För grupper som inte är redo för direkt spelande kan utbildaren genomföra aktiviteten via gemensam skärm: en person spelar medan de andra observerar, föreslår handlingar, läser kartan, identifierar ledtrådar eller förbereder anteckningar inför debriefingen.
I *Genshin Impact* bör uppgiften fortsatt vara inriktad på utforskning, orientering eller miljöpussel och undvika belöningar, banners och karaktärsförvärv.
I *Fortnite Creative* bör utbildaren använda en utvald ö eller en privat miljö och undvika starkt tävlingsinriktade format, om gruppen inte är redo för dem.

ANTECKNING OM ÅTERANVÄNDNING

Aktiviteten kan återanvändas med vilket kommersiellt spel som helst som möjliggör ett kort och kontrollerat livesegment. Det som bör förbli stabilt är inte speltiteln, utan strukturen: en utvald spelmiljö, en avgränsad uppgift, tydliga roller, modererad kommunikation och en debriefing med fokus på hur gruppen deltog. **Formatet kan genomföras genom direkt spelande**, spel via gemensam skärm eller guidad observation, beroende på gruppens trygghet, tillgångsförutsättningar och pedagogiska mål.

DEBRIEFING, LÄMPLIGHET OCH PEDAGOGISK VALIDITET

Att förstå vad som hände under co-gaming-sessionen

Efter den guidade co-gaming-sessionen återför utbildaren gruppen till liveupplevelsen. Syftet är inte bara att fråga om uppgiften genomfördes, utan att förstå hur sessionen fungerade som en pedagogisk situation: hur deltagarna gick in i spelet, hur de använde miljön, hur de kommunicerade, var stöd behövdes och vad som förändrades under aktivitetens gång.

En guidad co-gaming-session har pedagogiskt värde när spelandet skapar material som gruppen kan känna igen och diskutera. Det kan handla om samarbete, orientering, rolltagande, trygghet, frustration, beslutsfattande eller hur deltagarna hjälpte varandra att förstå uppgiften.

Det viktiga är att reflektionen förblir förankrad i det som faktiskt hände under spelet, i stället för att bli en allmän diskussion om spel.

I praktiken kan debriefingen organiseras kring tre områden:

Vad hände under det direkta spelandet?

Detta gäller sessionens konkreta förlopp: hur deltagarna gick in i aktiviteten, vad de först försökte göra, var förvirring uppstod, när gruppen anpassade sitt agerande och hur uppgiften utvecklades.

Hur deltog gruppen?

Detta gäller roller, kommunikation, stöd, väntan, ledarskap, tvekan, problemlösning och inkludering av deltagare med olika grad av trygghet eller spelerfarenhet.

Vad kan läras av sessionen?

Detta gäller kopplingen mellan co-gaming-upplevelsen och bredare pedagogiska mål: samarbete, digitalt deltagande, tillit, gemensamma regler, kommunikation, emotionell reglering och lärande genom handling.

PRAKTISK AKTIVITET #2

ATT OBSERVERA EN CO-GAMING SESSION



Spel/digitalt fokus

En inspelad spelsekvens eller ett kort klipp från en livebaserad co-gaming-session i ett kommersiellt spel.

Pedagogiskt fokus

Att lära sig tolka en co-gaming-session som en pedagogisk situation: roller, kommunikation och tillgångshinder.

Föreslagen grupp

4–12 utbildare eller facilitatorer.

Tidsåtgång

45–75 minuter.

GENOMFÖRANDEFORM

På plats eller online. **Aktiviteten kan genomföras med projektor, gemensam skärm, ett utvalt gameplay-klipp eller en kort live-demonstration**. Deltagarna behöver inte spela direkt; deras uppgift är att observera vad sessionen synliggör ur ett pedagogiskt perspektiv.

INTRODUKTION

Deltagarna uppmanas att betrakta sessionen som utbildare: vilken typ av deltagande möjliggör spelet, vem verkar orienterad eller desorienterad, vilket stöd behövs, var blir kommunikationen viktig och vilka delar av genomförandet kan bli hinder för en verklig grupp?

SPELUPPGIFT

Deltagarna tittar på en kort co-gaming-sekvens, helst 5–10 minuter. Sekvensen kan visa en guidad utforskning, en demonstration via gemensam skärm, en utvald Roblox-upplevelse eller ett annat kontrollerat spelmoment.
Utbildarutbildaren tilldelar varje mindre grupp ett observationsperspektiv: **roller**, **tillgång**, **kommunikation eller pedagogisk potential**. Varje grupp granskar samma sekvens utifrån sitt tilldelade perspektiv och förbereder två eller tre punkter för diskussion. Syftet är att undvika allmänna kommentarer som ”spelet är roligt” eller ”spelarna samarbetar”. Observatörerna bör i stället identifiera vad som gör sessionen begriplig eller svår: vem verkar förstå uppgiften, var stöd behövs, vilka hinder som uppstår och vad som kan bli användbart material för debriefingen.

OBSERVATIONSFOKUS

Utbildarutbildaren bör fokusera på hur deltagarna lär sig att observera en co-gaming-session utan att reducera den till personliga intryck.

Observationen kan organiseras genom fyra perspektiv:

Roller och positioner
Vem leder, vem följer, vem förklarar, vem väntar, vem förblir tyst, vem stödjer och vem verkar exkluderad eller överbelastad?

Tillgång och begriplighet
Är uppgiften begriplig? Skapar gränssnittet hinder? Kan nybörjare följa vad som händer? Kräver aktiviteten alltför mycket tidigare spelerfarenhet?

Kommunikation och stöd
Hur delas information? Hur hanteras misstag? Är instruktionerna tydliga? Skapar gruppen utrymme för deltagare med olika grad av trygghet?

Pedagogisk potential
Vilka delar av sessionen kan bli användbara i debriefingen: samarbete, förvirring, rolltagande, frustration, inkludering, digital trygghet, gemensamma regler eller beslutsfattande?

Poängen är inte att observera allt. Varje grupp bör hålla sig till sitt tilldelade perspektiv och formulera en fokuserad analys av samma co-gaming-sekvens.

DEBRIEFINGFRÅGOR

Efter observationsuppgiften hjälper utbildarutbildaren gruppen att jämföra de olika tolkningarna av samma session.

Föreslagna frågor:

Vad synliggjorde ert observationsperspektiv?

Vad lade en annan grupp märke till som ni hade missat?

Vilket ögonblick visade den tydligaste pedagogiska potentialen?

Var blev sessionen svår att tolka?

Var det främsta hindret tekniskt, socialt, språkligt, emotionellt eller kopplat till själva spelet?

Vad skulle ni behöva veta innan ni faciliterar denna session med en verklig grupp?

Vilken typ av debriefing skulle vara meningsfull efter denna co-gaming-sekvens?

MÖJLIGA ANPASSNINGAR

Med mer erfarna utbildare kan samma klipp visas två gånger. Vid den första visningen observerar deltagarna fritt; vid den andra tillämpar varje grupp ett särskilt observationsperspektiv. Det gör det lättare att jämföra spontana intryck med en mer strukturerad pedagogisk observation. Aktiviteten kan också anpassas genom att använda kontrasterande klipp: ett väl faciliterat co-gaming-moment och ett förvirrande eller bristfälligt inramat moment. **Jämförelsen hjälper deltagarna att förstå hur genomförandeform, roller, tillgång och kommunikation påverkar den pedagogiska kvaliteten i samma medium**.

ANTECKNING OM ÅTERANVÄNDNING

Aktiviteten kan återanvändas när utbildare behöver öva på att tolka spelande innan de själva faciliterar det direkt. **Den är särskilt användbar när direkt spelande inte är möjligt eller när gruppen först behöver utveckla trygghet i mötet med videospelsmediet**. Samma struktur kan tillämpas på inspelade klipp, demonstrationer via gemensam skärm, liveobservation eller korta utdrag ur en co-gaming-session.

DEBRIEFING, LÄMPLIGHET OCH PEDAGOGISK VALIDITET

Från att observera spelande till att utforma bättre facilitering

Efter observationsuppgiften hjälper utbildarutbildaren gruppen att jämföra vad de olika observationsperspektiven har synliggjort. Samma co-gaming-sekvens kan framstå mycket olika beroende på vilket fokus som används: en grupp kan uppmärksamma kommunikationsproblem, en annan tillgångshinder, en tredje rollfördelning, medan en fjärde identifierar möjliga teman för debriefingen.
Detta är aktivitetens främsta värde. Observationen bromsar den omedelbara bedömningen. I stället för att säga att ett spel är ”kaotiskt”, ”roligt”, ”inkluderande” eller ”för svårt” lär sig utbildarna att beskriva vad som faktiskt gör det sådant: uppgiftens tempo, gränssnittet, kommunikationskanalen, förekomsten eller frånvaron av vägledning, hur nybörjare bemöts, hur mycket förkunskaper som krävs eller vilken typ av press spelet skapar.

Debriefingen kan därför organiseras kring tre olika frågor:

Vad synliggjorde varje perspektiv?

Detta gäller skillnaden mellan att observera roller, tillgång, kommunikation eller pedagogisk potential. Varje perspektiv synliggör vissa delar och lämnar andra i bakgrunden.

Vad skulle förändras om gruppen var en annan?

Detta gäller anpassning till målgruppen. Samma klipp kan fungera för trygga och erfarna spelare, men vara förvirrande för nybörjare. Det kan vara användbart för utbildare under träning, men alltför indirekt för deltagare som behöver direkt medverkan.

Vad behöver facilitatorn förbereda?

Detta gäller observationens praktiska konsekvenser: tydligare instruktioner, en långsammare uppgift, andra roller, en säkrare kommunikationskanal, ett kortare klipp, en paus för förklaring eller en mer fokuserad debriefing.

PLAN FÖR CO-GAMING-SESSION

En kort planeringsmall för pedagogiskt livespelande

Den här avslutande mallen hjälper utbildare att omvandla ett kommersiellt spel till en strukturerad co-gaming-session. **Den bör användas efter att de tekniska förutsättningarna och säkerhetsvillkoren redan har kontrollerats**. Fokus ligger här på den pedagogiska utformningen: vad gruppen ska göra, hur deltagarna ska medverka, vad utbildaren ska observera och hur liveupplevelsen ska diskuteras efteråt.

Före sessionen

Spel och avsnitt:
Vilket spel, vilken karta, rutt, scen, ö, pussel eller sekvens via gemensam skärm ska användas?

Pedagogiskt mål:
Vad är huvudfokuset: samarbete, rolltagande, kommunikation, deltagande, trygghet, digitalt medborgarskap eller något annat mål?

Målgrupp:
Vilken nivå av spelerfarenhet, digital trygghet, språklig förmåga och social exponering kan gruppen realistiskt hantera?

Roller:
Vem ska spela, observera, vägleda, stödja, föra anteckningar, läsa kartan, moderera chatten eller leda en del av debriefingen?

Liveuppgift:
Vad exakt ska deltagarna försöka göra under sessionen?

Under sessionen

Deltagande:
Går deltagarna in i aktiviteten på olika men likvärdiga sätt?

Facilitering:
Behöver utbildaren sänka tempot, förtydliga uppgiften, omfördela roller eller minska pressen?

Observationsfokus:
Vad ska observeras: kommunikation, samarbete, stöd, förvirring, ledarskap, frustration, tillgång eller gruppens rytm?

Efter sessionen

Debriefingfokus:
Vad ska gruppen diskutera utifrån liveupplevelsen?

Koppling till lärande:
Hur ska sessionen kopplas till vuxnas lärande, deltagande, social interaktion eller digital trygghet?

Anpassning:
Vad bör förändras innan aktiviteten upprepas med en annan grupp?

En co-gaming-session bör vara avgränsad, begriplig och kopplad till ett tydligt pedagogiskt syfte. Den här mallen hjälper utbildare att organisera livespelande som en faciliterad upplevelse, med fokus på deltagande, reflektion och icke-formellt lärande.

PRAKTISKT RAMVERK FÖR UTBILDARE OCH FACILITATORER



01.

Detta avslutande kapitel samlar de metodologiska principer som har utvecklats genom hela handboken och omvandlar dem till praktiska steg för utbildare och facilitatorer. Fokus ligger på hur en videospelsbaserad aktivitet utformas från början till slut: att definiera målet, förstå gruppen, välja spel, förbereda genomförandet, fördela roller, observera deltagandet och planera debriefingen.



02.

ATT UTFORMA MED PROPORTIONER OCH UTIFRÅN FAKTISKA BEHOV

Som diskuterats i de föregående kapitlen blir en videospelsbaserad aktivitet användbar när den är anpassad till gruppen, genomförandeformen och det pedagogiska målet. **Ramverket hjälper utbildare att avgöra hur mycket spelande som behövs, vilket format som är realistiskt, vilken grad av exponering som är lämplig och hur observation och debriefing faktiskt bör förberedas**.

03.

SLUTLIGA VERKTYG FÖR ANPASSNING OCH ÖVERFÖRING

Kapitlet avslutar handboken med praktiska verktyg som utbildare kan återanvända och anpassa: ett planeringsblad för aktiviteter, ett observationsschema, debriefingfrågor och en avslutande checklista för beredskap. Syftet är att stödja återanvändning utan mekanisk kopiering och göra det möjligt att överföra samma metod mellan olika grupper, spel och sammanhang för icke-formellt och informellt lärande.

CYKELN FÖR VIDEOSPELSBASERADE AKTIVITETER

En planeringssekvens med konkreta format

Syftet med detta avslutande ramverk är att hjälpa utbildare att gå från en allmän intention till en konkret videospelsbaserad aktivitet. I detta skede av handboken är den centrala frågan inte längre om kommersiella spel kan användas i vuxenutbildning, utan hur utbildaren kan göra ett sammanhängande designval: vilket behov som ska mötas, vilket format som är mest lämpligt, vilket spel eller material som kan stödja aktiviteten, vilken typ av deltagande som förväntas och hur erfarenheten ska bearbetas i efterhand.

En videospelsbaserad aktivitet kan därför planeras som en sekvens av beslut. Utbildaren utgår från gruppen och det pedagogiska sammanhanget, identifierar målet, väljer format, väljer spel eller material, förbereder genomförandet, definierar uppgiften, observerar vad som händer och stödjer slutligen reflektion och anpassning.

Cykeln är inte avsedd att standardisera varje aktivitet. **Dess funktion är att synliggöra designprocessen, så att aktiviteten kan dokumenteras, anpassas och upprepas i andra sammanhang för icke-formellt lärande**.

Den första designfrågan gäller det pedagogiska behovet. En grupp kan behöva arbeta med samarbete, digital trygghet, gradvis deltagande, emotionell reglering, rolltagande, beteende online, social inkludering eller reflekterande lärande. Varje behov pekar mot en annan typ av aktivitet. Om fokus ligger på samarbete kan en kort gemensam uppgift vara mer användbar än en lång session i en öppen spelvärld.

Om fokus ligger på digitalt välbefinnande kan en kartläggningsaktivitet vara mer lämplig än direkt spelande. Om fokus ligger på co-gaming kan utbildaren välja ett kontrollerat liveavsnitt ur ett kommersiellt spel, i stället för att låta deltagarna gå in i en stor flerspelarmiljö utan förberedelse.

Tabellen på nästa sida kopplar samman några vanliga pedagogiska behov med möjliga videospelsbaserade format och exempel som redan har utvecklats i handboken.



Pedagogiskt behov	Möjligt format	Exempel på spel eller material	Relaterad aktivitetsmodell
Gradvis deltagande	Lågtröskel-co-gaming eller spel via gemensam skärm	PowerWash Simulator, Palia, Fall Guys – anpassad lobby	*Små steg mot gemensamt spelande*
Samarbete och kommunikation	Kort samarbetsuppgift	Overcooked, Portal 2 co-op, Keep Talking and Nobody Explodes	*Kartläggning av färdigheter genom spelande*
Rolltagande och ansvar	Karaktärs-, avatar- eller rollbaserad aktivitet	The Sims 4, Baldur's Gate 3, Final Fantasy XIV - diskussion om roller	*Avatar, roll och perspektivtagande*
Kreativitet och gemensam planering	Bygg- eller sandlådeuppgift	Minecraft Creative, utvald Roblox-upplevelse, Fortnite Creative	*Att bygga ett gemensamt rum / användarskapade världar*
Tillit, misstänksamhet och gruppdynamik	Social deduktion eller diskussionsbaserat spelande	Among Us, utvalt gameplay-klipp	*Tillit, misstänksamhet och gruppdiskussion*
Digitala rutiner och välbefinnande	Kartläggningsaktivitet eller aktivitet utan direkt spelande	Dagliga uppdrag, Twitch, Discord, mobilspel, gacha-rutiner	*Kartläggning av digitala rutiner och interaktioner*
Utbildning av utbildare utan direkt spelande	Klippanalys eller observation via gemensam skärm	Roblox, Fortnite Creative, Genshin Impact, MMO-klipp	*Att observera en co-gaming-session*
Livebaserad co-gaming	Guidad session med kontrollerad tillgång	Utforskning i Genshin Impact, ö i Fortnite Creative	*Guidad co-gaming-session*

Tabellen bör inte läsas som en fast katalog. Samma speltitel kan stödja olika pedagogiska mål beroende på vilket avsnitt som väljs, vilken grupp som deltar och vilket fokus debriefingen har.
Efter att den övergripande riktningen har identifierats kan utbildaren använda en mer teknisk planeringssekvens. Den andra tabellen omvandlar cykeln till konkreta designbeslut:

Designsteg	Konkret beslut
1. Läs av sammanhanget	Vilka ingår i gruppen? Vilken nivå av spelerfarenhet, digital trygghet, språklig förmåga och social exponering kan de hantera?
2. Definiera målet	Handlar aktiviteten om deltagande, samarbete, livsfärdigheter, ångest och isolering, digitalt välbefinnande, roller, fantasi eller co-gaming?
3. Välj format	Direkt spelande, co-gaming, session via gemensam skärm, analys av gameplay-klipp, kartläggningsövning, karaktärsarbete eller diskussionsbaserad aktivitet.
4. Välj material	Ett uppdrag, en omgång, en karta, ett pussel, en avatarskärm, ett klipp, ett exempel från en gemenskap eller en digital rutin.
5. Förbered tillgången	Enheter, konton, uppkoppling, språk, kontroller, kostnad, integritet, säkerhet och möjliga roller utan direkt spelande.
6. Definiera uppgiften	Vad ska deltagarna konkret göra: bygga, utforska, observera, fatta beslut, kartlägga, diskutera, samordna, stödja, jämföra eller reflektera?

7. Fördela roller	Vem ska spela, observera, vägleda, stödja, föra anteckningar, hålla tiden, läsa chatten, moderera eller rapportera under debriefingen?
8. Välj observationsfokus	Kommunikation, deltagande, roller, stöd, frustration, tillgångshinder, trygghet, inkludering, ledarskap eller digitala rutiner.
9. Planera debriefingen	Vilka frågor hjälper gruppen att koppla erfarenheten till lärande, deltagande och vardagliga sammanhang?
10. Anpassa för återanvändning	Vad kan förenklas, ersättas, förkortas, dokumenteras eller överföras till en annan grupp eller genomförandeform?

Cykeln blir användbar när den leder till verkliga designval. En utbildare som vill arbeta med socialt inträde kan till exempel börja med en aktivitet via gemensam skärm, eftersom gruppen först behöver observera innan den spelar. En facilitator som arbetar med samarbete kan välja en kort uppgift i PowerWash Simulator, eftersom aktiviteten gör det möjligt för deltagarna att dela upp områden, hjälpa varandra och se tydliga framsteg utan stark prestationspress. En utbildarutbildare kan använda ett klipp från Fortnite Creative i stället för direkt spelande, eftersom målet är att öva observation före facilitering. I varje fall förblir metoden igenkännbar, men formatet förändras utifrån den pedagogiska situationen.

Det är också här proportionalitet blir viktig. **En videospelsbaserad aktivitet bör vara tillräckligt omfattande för att skapa en verklig erfarenhet, men tillräckligt begränsad för att kunna faciliteras, observeras och diskuteras**. I många fall är det bästa designvalet att reducera spelet: en scen i stället för en hel berättelsebåge, en rutt i stället för en session i en öppen värld, en privat karta i stället för offentlig matchmaking, en karaktärsskärm i stället för en fullständig rollspelskampanj, eller en kartläggning av rutiner i stället för en lång diskussion om digitalt välbefinnande.

Att reducera spelet försvagar inte aktiviteten. Det gör den pedagogiska ramen tydligare. **Samma cykel kan användas efter aktiviteten som ett verktyg för utvärdering**. Utbildaren kan återvända till designstegen och fråga vad som fungerade, vad som skapade hinder, vad som var för långt, vad som innebar för stor exponering, vilken roll som saknades, om observationsfokuset var för brett eller om debriefingen ledde till meningsfull reflektion. På så sätt stödjer cykeln både planering och förbättring. Den gör det möjligt för utbildare att gå från en enskild session till en återanvändbar metod som kan anpassas till olika spel, grupper och sammanhang för icke-formellt lärande utan att bli mekanisk.

ATT UTFORMA MED GRUPPEN I ÅTANKE

Inledande behovsanalys och deltagarprofilering

Att utforma med gruppen i åtanke börjar innan spelet väljs. Inom vuxenutbildning och icke-formellt lärande bör aktiviteten bygga på en preliminär förståelse av deltagarna: **deras förväntningar, tidigare erfarenheter, trygghet, tillgångsförutsättningar och möjliga hinder för deltagande**.

Detta steg kan beskrivas som en enkel behovsanalys eller deltagarprofilering. Det kräver ingen formell procedur och bör inte bli en närgången bedömning av personliga svårigheter. Det är en praktisk pedagogisk process som hjälper facilitatorn att avgöra vilken typ av videospelsbaserad aktivitet gruppen realistiskt kan delta i.

En användbar behovsanalys kan vara enkel. Den kan bestå av ett kort inledande samtal, några frågor i ett anmälningsformulär, en isbrytande gruppaktivitet, en anonym digital omröstning, en kort intervju med den organisation som står värd för aktiviteten eller ett informellt samtal i början av en workshop.

Det avgörande är inte verktygets komplexitet, utan kvaliteten på den information som samlas in. Utbildaren behöver förstå om gruppen är van vid spel, om deltagarna känner sig trygga eller tveksamma inför digitala verktyg, om de föredrar att observera innan de agerar, om språk kan bli ett hinder och om aktiviteten bör undvika stark exponering, tävling eller röstbaserad interaktion.

Denna första kartläggning bör behålla en pedagogisk ton. Facilitatorn ber inte deltagarna att redogöra för personliga sårbarheter, berätta om ångest, beskriva isolering eller motivera sina spelvanor.

Fokus ligger på villkoren för deltagande: vad som hjälper människor att komma in i en aktivitet, vad som får dem att känna sig blockerade, vilka typer av digitala miljöer de redan känner till och vilken nivå av stöd som kan behövas. I denna mening är behovsanalysen också ett sätt att skydda gruppen från aktiviteter som är alltför ambitiösa, snabba eller exponerande för det faktiska sammanhanget.

Den insamlade informationen kan organiseras kring några praktiska områden, som visas på nästa sida:



Område att undersöka	Användbar kartläggningsfråga	Konsekvens för utformningen
Tidigare spelerfarenhet	Har deltagarna spelat tidigare? På mobil, konsol, dator eller inte alls?	Hjälper till att avgöra om aktiviteten bör bygga på direkt spelande, gemensam skärm, klippanalys eller aktiviteter utan direkt spelande.
Digital trygghet	Känner deltagarna sig vanligtvis trygga med att prova nya digitala verktyg?	Visar hur mycket teknisk förberedelse, vägledning eller förenkling som behövs.
Tillgångsförutsättningar	Är tillgången till enheter, konton, internetuppkoppling och de språkliga kraven realistisk?	Förhindrar att aktiviteten blir beroende av resurser som deltagarna saknar.
Preferenser för deltagande	Föredrar deltagarna att agera direkt, observera först, arbeta i par eller ta en stödjande roll?	Hjälper till att definiera spelande och icke-spelande roller.
Exponeringsnivå	Kan röstchatt, offentlig prestation, rankning eller synliga misstag skapa press?	Hjälper till att välja privata miljöer, textchatt, långsammare uppgifter eller observatörsroller.
Lärandefokus	Vad ska aktiviteten stödja: samarbete, trygghet, kommunikation, välbefinnande, rolltagande eller reflektion?	Kopplar spelformatet till ett tydligt pedagogiskt syfte.
Tid och genomförandeform	Hur mycket tid finns tillgänglig och var ska aktiviteten genomföras?	Hjälper till att begränsa spelet till en uppgift, ett klipp, en karta, en scen eller ett diskussionsformat.

Samma inledande kartläggning kan leda till mycket olika designval. **En grupp med liten spelerfarenhet men god nyfikenhet kan börja med utforskning via gemensam skärm i stället för direkt flerspelande**. En grupp erfarna spelare kan behöva mindre teknisk vägledning, men större uppmärksamhet på kommunikationsregler, tävlingsvanor och inkludering av mindre trygga deltagare. En grupp utbildare kan ha nytta av att först observera ett klipp innan den försöker facilitera en livesession. En grupp som arbetar med digitalt välbefinnande behöver kanske inte spela alls; en kartläggningsaktivitet om rutiner, plattformar och social kontakt online kan vara mer förenlig med målet.

Syftet med den inledande behovsanalysen är därför inte att kategorisera deltagarna, utan att undvika att utforma aktiviteten i abstrakt form. Den hjälper utbildaren att välja ett format som motsvarar gruppens verkliga förutsättningar, inte en föreställd version av dem.

Detta är särskilt viktigt i videospelsbaserad utbildning, eftersom avståndet mellan deltagarna kan vara stort: en person kan känna spelet mycket väl, en annan kanske aldrig har använt en handkontroll, en tredje kan vara trygg online men obekväm med att tala i röstchatt, medan en fjärde deltar lättare som observatör eller stödperson.

En kort kvalitativ kartläggning gör också anpassningen enklare. Om utbildaren upptäcker att direkt spelande skulle skapa alltför många tillgångshinder kan samma mål närmas genom gemensam skärm eller guidad diskussion. Om gruppen har stor spelerfarenhet kan utbildaren använda denna förtrogenhet och samtidigt behålla en tydlig pedagogisk inramning. Om gruppen är blandad kan sessionen innehålla differentierade roller, så att deltagandet inte begränsas till de mest trygga spelarna.
Aktiviteten utformas då utifrån gruppen och utåt, snarare än utifrån spelet och inåt.

I praktiken kan facilitatorn avsluta behovsanalysen genom att skriva en kort deltagarprofil innan aktiviteten färdigställs:

Den här gruppen kan troligen hantera …
direkt spelande / gemensam skärm / klippanalys / kartläggning / diskussion.

Den här gruppen kan behöva stöd med …
enheter / konton / språk / kontroller / trygghet / turtagning / exponering.

Den här gruppen bör sannolikt undvika, åtminstone i början …
offentlig matchmaking / röstchatt / rankning / snabb tävling / komplex introduktion / långa sessioner.

Det mest lämpliga pedagogiska fokuset verkar vara …
samarbete / kommunikation / gradvis deltagande / digitalt välbefinnande / rolltagande / trygghet / social inkludering.

Profilen behöver inte vara lång. **Dess värde är metodologiskt**: den hjälper utbildaren att fatta designbeslut som är tydliga, proportionerliga och lättare att motivera. Inom vuxenutbildning är detta ofta det som skiljer en aktivitet som bara är intressant från en aktivitet som deltagarna faktiskt kan gå in i, använda och reflektera över.

ATT VÄLJA RÄTT FORMAT OCH PLANERA REFLEKTIONEN

Reflektion som en del av utformningen

I många workshops inom vuxenutbildning kan reflektion uppstå under själva aktiviteten: deltagarna diskuterar vad de gör, jämför erfarenheter, anpassar sitt beteende och skapar gradvis mening i uppgiften. I videospelsbaserade aktiviteter kan detta däremot inte alltid tas för givet.

Ett spel kan vara engagerande, välbekant eller underhållande, men dess pedagogiska betydelse är inte nödvändigtvis tydlig för deltagarna medan de spelar, observerar eller analyserar det. Därför bör den reflekterande ramen förberedas före sessionen, eftersom den påverkar valet av format, uppgiftens omfattning, utbildarens roll och vilken typ av erfarenhet gruppen senare ska diskutera.

Detta är särskilt viktigt när deltagarna redan är vana vid spel. Att kunna spela innebär inte automatiskt att kunna tolka en spelsituation pedagogiskt. En deltagare kan genomföra ett uppdrag, vinna en match, använda en karaktär effektivt eller navigera tryggt på en plattform utan att uppmärksamma vad aktiviteten har synliggjort i fråga om kommunikation, samarbete, rolltagande, frustration, stöd, inkludering eller beslutsfattande.

Utbildarens uppgift är därför inte bara att organisera en intressant aktivitet, utan också att förbereda en väg som gör det möjligt för deltagarna att blicka tillbaka på det som hände och förstå varför det är betydelsefullt i ett lärandesammanhang.
Valet av format bör följa samma logik. Direkt spelande, gemensam skärm, klippanalys, karaktärsarbete, kartläggningsövningar och diskussionsbaserade aktiviteter skapar inte samma typ av reflektionsmaterial.

En livebaserad co-gaming-session kan ge starkt material om kommunikation, rollfördelning och samordning, men den kan också vara tekniskt och socialt krävande. Ett gameplay-klipp kan vara mindre engagerande, men gör det möjligt för deltagarna att sakta ned observationen och analysera en situation utan att själva exponeras direkt. En kartläggningsaktivitet behöver inte innehålla något spelande alls, men kan vara mer sammanhängande när fokus ligger på digitalt välbefinnande, rutiner online eller social kontakt. En aktivitet kring karaktärer eller avatarer kan vara mer användbar när målet är rolltagande, självuttryck eller perspektivtagande.

Den centrala planeringsfrågan är därför enkel: vad behöver deltagarna kunna blicka tillbaka på?

Om utbildaren vill att gruppen ska reflektera över kommunikation bör aktiviteten innehålla moment där information behöver delas, förenklas, upprepas eller förhandlas. Om fokus ligger på inkludering bör uppgiften synliggöra olika nivåer av trygghet utan att förödmjuka nybörjare. Om fokus ligger på emotionell reglering bör aktiviteten innehålla hanterbar svårighet, inte överväldigande press. Om fokus ligger på digitalt deltagande kan materialet vara en rutin på Discord, en gemenskap på Twitch, ett gameplay-klipp eller ett gemensamt digitalt rum snarare än en livebaserad speluppgift.

Planeringen av reflektionen kan organiseras genom en kort sekvens av beslut:

1. Vad ska förbli synligt efter aktiviteten?

Utbildaren identifierar det som gruppen ska kunna känna igen i efterhand: en roll, ett samarbetsögonblick, en svårighet, ett kommunikationsproblem, ett beslut, en rutin, en form av stöd eller ett hinder för deltagande. Detta förhindrar att aktiviteten blir alltför öppen och svår att diskutera.

2. Var är det sannolikt att detta inslag blir synligt?

Utbildaren överväger i vilket ögonblick det valda inslaget kan bli synligt: under det första försöket, när någon ber om hjälp, när gruppen behöver samordna sig, när en regel är oklar, när en deltagare tvekar, när spelet skapar press eller när uppgiften måste upprepas. Detta hjälper utbildaren att observera mer precist under sessionen.

3. Hur ska deltagarna få hjälp att uppmärksamma det?

Deltagarna kan lägga märke till inslaget genom direkt erfarenhet, observation, anteckningar, gemensam skärm, en paus under aktiviteten eller en kort rekonstruktion efter uppgiften.
Utbildaren behöver inte förklara allt medan aktiviteten pågår, men bör förbereda ett sätt att återföra uppmärksamheten till det relevanta ögonblicket.

4. Hur ska erfarenheten kopplas till lärandet?

Utbildaren förbereder en eller två frågor som kopplar det konkreta ögonblicket till det pedagogiska målet. Frågan bör inte vara allmän, som ”vad lärde ni er?”, utan förankrad i erfarenheten:
Vad visade detta ögonblick om deltagande, kommunikation, trygghet, stöd, beslutsfattande, digitalt välbefinnande eller grupparbete?

Ett kort planeringsblad kan hjälpa utbildare att förbereda detta steg:

Steg i reflektionsplaneringen	Utbildarens anteckning
Vad ska förbli synligt efter aktiviteten?	
Var kan det bli synligt under aktiviteten?	
Hur ska deltagarna få hjälp att uppmärksamma det?	
Hur ska erfarenheten kopplas till lärandet?	

Den reflekterande ramen är också till hjälp när sessionen inte utvecklas exakt som planerat. En misslyckad inloggning, ett förvirrande gränssnitt, en oväntad tvekan, en uppgift som visar sig vara för snabb eller en grupp som behöver mer stöd kan fortfarande skapa pedagogiskt material, om utbildaren hanterar situationen varsamt.

Poängen är inte att låtsas att varje problem är användbart, utan att känna igen när en oväntad händelse kan hjälpa gruppen att diskutera tillgång, instruktioner, trygghet, digitala hinder eller de villkor som gör deltagande möjligt.
Reflektionens djup bör vara proportionerligt till aktiviteten. Ett fem minuter långt klipp kräver inte en lång teoretisk diskussion. En livebaserad co-gaming-session kan behöva tid för att rekonstruera händelseförloppet innan gruppen går vidare till tolkning. En kartläggningsövning om digitala rutiner kan kräva ett lugnare samtal om vanor, press och små förändringar.

I samtliga fall bör reflektionen ligga nära själva aktiviteten, så att deltagarna inte ombeds formulera abstrakta slutsatser som är frikopplade från det de faktiskt har upplevt.
Att välja format och planera reflektion bör därför behandlas som ett sammanhängande designsteg. Utbildaren väljer format genom att fråga vilken typ av erfarenhet eller material det kan skapa och förbereder därefter en reflektionsväg som hjälper gruppen att använda detta material.

Aktiviteten blir pedagogisk när deltagarna kan gå från att göra, observera eller kartlägga något till att förstå vad erfarenheten synliggör om deltagande, lärande, kommunikation och digitalt liv.

SLUTLIG BEREDSKAPSKONTROLL

Innan en aktivitet återanvänds eller anpassas

Denna avslutande kontroll kan användas innan en videospelsbaserad aktivitet genomförs i ett verkligt pedagogiskt sammanhang. **Den tillför ingen ny metod till handboken, utan hjälper utbildaren att kontrollera om aktiviteten är tydlig, avgränsad, säker och redo att faciliteras, diskuteras och anpassas**.

Före användning av aktiviteten:

□ Det pedagogiska målet kan formuleras i en enda mening.
□ Det valda spelet eller materialet är begränsat till ett användbart avsnitt: en uppgift, scen, ett klipp, en rutt, karta, ett pussel, en karaktärsskärm eller ett diskussionsobjekt.
□ Gruppen kan gå in i aktiviteten utan onödiga tekniska hinder.
□ Minst en icke-spelande roll finns tillgänglig för deltagare som inte bör eller kan spela direkt.
□ Exponeringsnivån är lämplig för gruppen.
□ Reglerna för integritet och kommunikation är tydliga innan aktiviteten börjar.
□ Det finns ett reservformat om direkt spelande, konton, uppkoppling eller enheter inte fungerar.

Under aktiviteten:

□ Utbildaren vet när det är lämpligt att ingripa och när gruppen bör få arbeta självständigt.
□ Aktiviteten förblir begriplig för deltagarna.
□ Nybörjare lämnas inte efter, men överbeskyddas inte heller.
□ Spelet tjänar uppgiften i stället för att ta över hela sessionen.
□ Kommunikationskanalen stödjer deltagande utan att skapa onödig press.
□ Ett eller två relevanta ögonblick antecknas för senare diskussion.

Efter aktiviteten:

□ Deltagarna rekonstruerar vad som hände innan de tolkar det.
□ Debriefingen hänvisar till konkreta ögonblick, inte till allmänna intryck.
□ Gruppen identifierar en lärandepunkt, kompetens, svårighet eller överförbar insikt.
□ Utbildaren antecknar vad som bör förändras innan aktiviteten upprepas.
□ Aktiviteten kan vid behov förenklas, förkortas, genomföras långsammare eller flyttas till ett annat format.
□ Sessionen lämnar tillräcklig information för att kunna återanvändas av en annan utbildare utan att enbart vara beroende av facilitatorns minne.

En videospelsbaserad aktivitet är redo att återanvändas när dess grundstruktur är begriplig: vad som föreslogs, varför det föreslogs, hur deltagarna gick in i aktiviteten, vad som hände under sessionen och vad som bör förändras nästa gång.

SLUTSATSER

Från videospelsbaserade aktiviteter till pedagogisk praktik

Denna handbok har utvecklats som ett metodiskt och praktiskt resultat av projektet ***Adventures are better shared!***, genom ett samarbete mellan partner med olika erfarenheter inom utbildning, ungdomsarbete, spelkulturer, inkludering och icke-formellt lärande.
Syftet har varit att undersöka hur kommersiella videospel kan placeras inom en tydlig pedagogisk ram och användas som en del av strukturerade, reflekterande och återanvändbara aktiviteter, utan att framställas som automatiska lösningar eller som verktyg som blir pedagogiska enbart för att de spelas i grupp.
Genom hela handboken har videospel behandlats som interaktiva miljöer, sociala rum och kulturella objekt som redan utgör en del av många människors digitala vardag. Ur detta perspektiv är den relevanta frågan inte hur spel ytligt kan läggas till i pedagogiskt arbete, utan hur spelande kan skapa meningsfulla situationer för deltagande, observation och reflektion när det används med en tydlig pedagogisk avsikt.

Ett spel kan skapa en gemensam uppgift, en fiktiv roll, ett ögonblick av samarbete, en svårighet, en rutin, en digital gemenskap eller en miljö där deltagarna kan agera innan de ombeds att direkt förklara sig själva. Dessa element blir pedagogiskt relevanta när utbildaren förbereder miljön, observerar det som händer och stödjer gruppen i att tolka erfarenheten.

Kapitlen har följt en metodisk progression. Den första delen fokuserade på interaktion och deltagande och visade hur spelande kan göra kommunikation, samarbete, tvekan, stöd, ledarskap och gruppdynamik mer synliga.

De följande avsnitten kopplade spelande till livsfärdigheter, aktiv fantasi, avatarer, rolltagande och perspektivtagande, innan de gick vidare till mer känsliga teman som ångest, isolering, tillhörighet online och digitalt välbefinnande.
Handboken behandlade därefter de praktiska villkor som gör videospelsbaserad utbildning möjlig: **verktyg**, **miljöer**, **enheter**, **konton**, **kommunikationskanaler**, **integritet**, **moderering och tillgänglighet**. Slutligen omsatte kapitlet om gemensamt spelande metoden i faciliterade livesessioner med kommersiella spel och format för vägledd observation.
Handboken handlar därför främst om pedagogisk design. **En viss spelkompetens är nödvändig, eftersom utbildare åtminstone behöver förstå det grundläggande språk, de plattformar, genrer och gemenskapspraktiker som de arbetar med. Kärnan ligger dock i att skapa pedagogiska situationer genom videospelsmediet**.

Utbildaren definierar ett syfte, läser av gruppen, väljer ett lämpligt format, begränsar spelet till en hanterbar aktivitet, förbereder villkor för tillgång och säkerhet, fördelar roller, observerar deltagandet och planerar en meningsfull debriefing. Spelet är en del av processen, medan det pedagogiska värdet beror på den ram som byggs kring det.

De praktiska aktiviteterna i handboken bör förstås som modeller snarare än fasta recept. De är inte avsedda att kopieras mekaniskt, eftersom samma spel kan fungera olika med en annan grupp, i en annan miljö eller med ett annat mål.
Återanvändbarhet innebär ur detta perspektiv att strukturen är tillräckligt tydlig för att kunna överföras och anpassas, utan att förutsätta att varje session kan upprepas oförändrad.

Handboken betonar också behovet av tydliga gränser. Spelande kan stödja deltagande, tillhörighet, självtillit och informellt lärande, men kan också skapa press, exkludering, överexponering, toxicitet, problematiska rutiner eller förvirring om det inte ramas in noggrant. **Säkerhet, moderering och tillgänglighet är därför delar av den pedagogiska miljön, eftersom de påverkar hur deltagarna går in i aktiviteten, hur synliga de blir, hur de kommunicerar, hur de kan ta ett steg tillbaka och hur erfarenheten senare diskuteras**. En väl förberedd aktivitet eliminerar inte alla möjliga svårigheter, men gör sessionen tydligare och mer hanterbar för både utbildare och deltagare.

Denna handbok kompletteras av ytterligare två projektresurser. **De narrativa enkäterna** ger ett kvalitativt underlag för att förstå erfarenheter, uppfattningar och praktiker kring spelande, utbildning och deltagande. De hjälper därmed till att förankra det metodiska arbetet i de röster och perspektiv som samlades in under projektet. **Den praktiska ordlistan om spelkompetens för utbildare** erbjuder ett mer introducerande stöd för yrkesverksamma som behöver bli bekanta med grundläggande termer, plattformar, genrer, gemenskapsmiljöer och spelrelaterade begrepp innan de utformar eller faciliterar aktiviteter.

Tillsammans stödjer dessa resurser olika nivåer av engagemang: att förstå området, lära sig vokabulären och tillämpa metoden.

Handbokens bidrag är praktiskt och metodiskt. Den erbjuder utbildare och facilitatorer ett sätt att arbeta med kommersiella videospel utan att reducera dem vare sig till underhållning eller till färdiga pedagogiska produkter.
Den föreslår en ram för att använda spel som strukturerade situationer där deltagarna kan agera, observera, samarbeta, inta roller, möta svårigheter och reflektera över det som hände.
Inom vuxenutbildning och icke-formellt lärande kan detta stödja kopplingen mellan digital kultur, deltagande, inkludering, livsfärdigheter, social interaktion och reflekterande lärande.

Det yttersta ansvaret ligger dock hos utbildaren. Inget spel, ingen plattform och inget aktivitetsformat kan ersätta pedagogiskt omdöme, eftersom insatsens kvalitet beror på förmågan att välja proportionerliga verktyg, förbereda trygga och tillgängliga miljöer, uppmärksamma det som sker under aktiviteten och hjälpa deltagarna att omvandla erfarenhet till reflektion. När denna ram finns på plats kan videospelsbaserad utbildning bli en konkret metod för att utforma lärandesituationer som ligger närmare de digitala liv, informella praktiker och deltagandekulturer som präglar de människor utbildare arbetar med.

REFERENSER

Amazon Ads. (n.d.). How to start advertising with Twitch. Amazon Ads.

Banks, J. (2015). Object, me, symbiote, other: A social typology of player-avatar relationships. First Monday, 20(2).

Blizzard Entertainment. (n.d.). World of Warcraft®: Free trial. Blizzard Entertainment.

Cardona, J. (n.d.). The Geek Therapy Playbook: How to use comics, games, and movies to understand each other, and ourselves. Geek Therapy Books.

Council of Europe. (2026). Thematic resource on non-formal education. European Youth Foundation.

Council of the European Union. (2018). Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning (2018/C 189/01). Official Journal of the European Union, C 189, 1–13.

Epic Games. (n.d.). Fortnite: Getting started. Epic Developer Community.

European Commission. (2020). Digital Education Action Plan 2021–2027: Resetting education and training for the digital age (COM/2020/624 final).

Fahlström, O., & Sheikhi Pour, A. (2023). Exploring players' experiences with learning English in Final Fantasy XIV [Bachelor's thesis, Uppsala University].

Gee, J. P., & Hayes, E. R. (2011). Language and learning in the digital age. Routledge.

Genshin Impact Wiki. (n.d.). Co-Op Mode. Fandom.

Gonçalves, D., Pais, P., Gerling, K., Guerreiro, T., & Rodrigues, A. (2023). Social gaming: A systematic review. Computers in Human Behavior, 147, Article 107851.

Horton, D., & Wohl, R. R. (1956). Mass communication and para-social interaction: Observations on intimacy at a distance. Psychiatry, 19(3), 215–229.

Jenkins, H. (1992). Textual poachers: Television fans and participatory culture. Routledge.

Jenkins, H., Clinton, K., Purushotma, R., Robison, A. J., & Weigel, M. (2006). Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st century. The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation.

Joint Research Centre. (n.d.). Well-being in digital education. European Commission.

Kolb, D. A. (1984). Experiential learning: Experience as the source of learning and development. Prentice Hall.

Martins, H. F. (2023). Game on: Notes on language learning potentials through MMORPGs' social and motivational dynamics. European Journal of Language and Culture Studies, 2(6), 1–5.

Roblox Corporation. (n.d.). Education. Roblox.

Sala, A., Punie, Y., Garkov, V., & Cabrera Giraldez, M. (2020). LifeComp: The European framework for personal, social and learning to learn key competence (EUR 30246 EN). Publications Office of the European Union.

Square Enix. (n.d.). Final Fantasy XIV Online free trial. Square Enix.

Squire, K. (2011). Video games and learning: Teaching and participatory culture in the digital age. Teachers College Press.

TwitchTracker. (n.d.). Twitch statistics & charts. TwitchTracker.

Wong, K. (2025). Invitation to party: MMORPG heroism and the metafictional horrors of social interaction in Final Fantasy XIV. Game Studies, 25(1).

REFERENSER

World Health Organization. (1994). Life skills education for children and adolescents in schools: Introduction and guidelines to facilitate the development and implementation of life skills programmes (WHO/MNH/PSF/93.7A.Rev.2). World Health Organization.

World Health Organization. (2020, October 22). Addictive behaviours: Gaming disorder. World Health Organization.
World Health Organization. (2025). WHO Commission on Social Connection. World Health Organization.

WHO Regional Office for Europe. (2024). A focus on adolescent social media use and gaming in Europe, central Asia and Canada: Health Behaviour in School-aged Children international report from the 2021/2022 survey. WHO Regional Office for Europe.

Zahn, C., Leisner, D., Niederhauser, M., Roos, A. L., Iseli, T., & Soldati, M. (2022). Effects of game mode in multiplayer video games on intergenerational social interaction: Randomized field study. JMIR Formative Research, 6(2), Article e29179.

Close in the Distance
Palermo, Milano, Online

I samarbete med

Rafíþróttasamband Íslands, Reykjavík, Island
Sverok, Stockholm, Sverige

Denna utbildningsresurs distribueras under licensen Creative Commons Erkännande–IckeKommersiell–DelaLika 4.0 Internationell (CC BY-NC-SA 4.0).
creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0

© 2025-2026 – Close in the Distance, Rafíþróttasamband Íslands, Sverok

Co-funded by
the European Union

Adventures are better shared! A guide for educators and facilitators in videogame education
Gamingway!

project code: 2024-1-IT02-KA210-ADU-000246576

Finansieras av Europeiska unionen. De synpunkter och åsikter som uttrycks är endast upphovsmannens [upphovsmännens] och utgör inte Europeiska unionens eller Europeiska genomförandeorganet för utbildning och kulturs (EACEA) officiella ståndpunkt. Varken Europeiska unionen eller EACEA tar något ansvar för dessa.

Co-funded by the European Union